

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BRUNA PUPATTO RUANO

O MÉTODO TANDEM COMO SISTEMA DE APRENDIZADO AUTÔNOMO DE
LÍNGUA ESTRANGEIRA: PROGRAMA TANDEM-CELIN

CURITIBA

2012

BRUNA PUPATTO RUANO

O MÉTODO TANDEM COMO SISTEMA DE APRENDIZADO AUTÔNOMO DE
LÍNGUA ESTRANGEIRA: PROGRAMA TANDEM-CELIN

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos Linguísticos. Linha de pesquisa: ensino, aprendizagem e aquisição de línguas estrangeiras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ruth Bohunovsky

CURITIBA

2012

Catálogo na Publicação
Aline Brugnari Juvenêncio – CRB 9ª/1504
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Ruano, Bruna Pupatto

O método Tandem como sistema de aprendizado autônomo de língua estrangeira: programa Tandem-Celin / Bruna Pupatto Ruano. – Curitiba, 2012.

107 f.

Orientadora: Profª. Drª. Ruth Bohunovsky

Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

1. Aquisição da segunda linguagem – Métodos. 2. Tecnologia educacional. 3. Interlíngua (Aprendizagem de línguas). 4. Programa Tandem-Celin. I. Título.

CDD 400



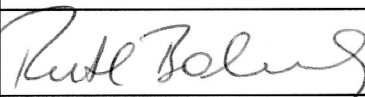
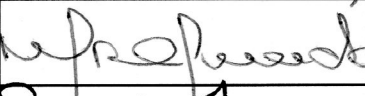
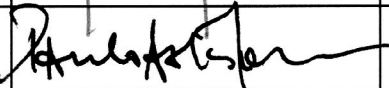
PARECER

Defesa de dissertação do mestrando BRUNA PUPATTO RUANO para obtenção do título de **Mestre em Letras**.


Os abaixo assinados RUTH BOHUNOVSKY, MARIZA RIVA DE ALMEIDA e PAULO ASTOR SOETHE arguíram, nesta data, a candidata, a qual apresentou a dissertação:

O MÉTODO TANDEM COMO SISTEMA DE APRENDIZADO AUTÔNOMO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: PROGRAMA TANDEM-CELIN

Procedida a arguição segundo o protocolo que foi aprovado pelo Colegiado do Curso, a Banca é de parecer que a candidata está apta ao título de Mestre em Letras, tendo merecido os conceitos abaixo:

Banca	Assinatura	APROVADA Não APROVADA
RUTH BOHUNOVSKY		aprovada
MARIZA RIVA DE ALMEIDA		aprovada
PAULO ASTOR SOETHE		APROVADA

Curitiba, 21 de dezembro de 2012


Prof.ª Dr.ª Teresa Cristina Wachowicz
Vice-Coordenadora



Keith Bolinger


Dr.ª Mariza Riva de Almeida

Dr. Paula Aster

Bruna Pupatto Ruano
Bruna Pupatto Ruano

Para o meu filho, Valentin.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelo amor e apoio.

À minha irmã Rebeca (*in memoriam*), por ter me mostrado que a vida é agora.

Ao meu filho, pela alegria de viver.

À Ruth Bohunovsky, pela orientação na construção desta dissertação.

À concessão de bolsa Capes/Reuni, por permitir uma maior dedicação a esta pesquisa.

Ao Pablo Sandro, pela amizade sincera, paciência e auxílio na formatação deste trabalho.

Aos amigos verdadeiros Sandro, Luz, Marques, Rocha, Lara, Mallard, Medeiros, Boechat, Baukat, Hase, Souza, Ferreira, Rodrigues, Bureau, Navarro, Grabovski, Tribuzy, por tornarem, cada um à sua maneira, meu dia a dia mais leve e feliz.

Ao Celin, em especial à professora Mariza Almeida, por permitir que uma ideia se torne realidade.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo apresentar e discutir o método de aprendizagem autônoma de língua estrangeira conhecido como Tandem. Para tanto, traça-se um panorama geral do método, desde sua concepção na Alemanha, em 1960, até sua aplicação nos tempos atuais por meio de novas mídias e tecnologias. Há também um capítulo descritivo a respeito do que existe sobre o tema no contexto brasileiro. A reflexão teórica se desenvolve sobre um dos princípios do método, a autonomia na aprendizagem, que no ambiente Tandem é construída em um contexto colaborativo. Para concluir, é feita uma análise crítica de um caso real de Tandem presencial, pioneiro no Brasil, no qual a autora esteve envolvida no momento de sua concepção (programa Tandem-Celin). Discutem-se ainda possíveis falhas existentes atualmente dentro do referido programa, que justificam a queda significativa do número de parceiros ao longo dos anos, e são apontados alguns caminhos com o intuito de melhorar o quadro atual deste projeto específico, que é utilizado como *corpus* deste trabalho.

Palavras-chave: Método Tandem. Autonomia na aprendizagem. Programa Tandem-Celin.

ABSTRACT

This research aims at presenting and discussing the method of learning known as Tandem. At first, a general overview of this method will be presented, from its beginning in Germany in 1960, up to its most recent use in modern day with the advance of new media and technology, as well as a chapter which will describe what is already known about this subject in the Brazilian context. A theoretical reflection will follow about one of the principles of this method: the autonomy of the learning process, which in the Tandem environment, is built in a collaborative context. To conclude, a critical analysis of a concrete example of face-to-face Tandem will be exposed. This was a pioneer experience in Brazil in which I was involved from its conception (Tandem-Celin Programme). Furthermore, some possible flaws that currently exist in the programme, which have caused a significant decrease in the number of partners undertaking the programme in the past few years will be subject of discussion. At the end, some future directions will be proposed, with the aim of improving the profile of this particular on-going programme, which is the *corpus* of this research.

Key words: Tandem method. Autonomous learning. Tandem-Celin programme.

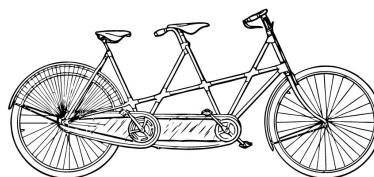
SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 HISTÓRIA INTERNACIONAL DO TANDEM	13
2.1 DEFINIÇÕES DE TANDEM.....	13
2.2 A EVOLUÇÃO DO MÉTODO: DÉCADAS DE 1960–2000.....	19
2.3 TIPOS DE TANDEM.....	30
2.4 OS PRINCÍPIOS DO MÉTODO TANDEM	35
3 O PRINCÍPIO DA AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM.....	40
3.1 CONCEITOS DE AUTONOMIA.....	40
3.2 A AUTONOMIA NO CONTEXTO TANDEM	47
4 O MÉTODO TANDEM NO CONTEXTO BRASILEIRO	51
4.1 PROGRAMAS TANDEM PRESENCIAIS: UNESP E UFU/MG.....	52
4.2 PROGRAMAS TANDEM A DISTÂNCIA.....	55
4.3 TELETANDEM BRASIL – LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA TODOS	58
4.4 PLATAFORMAS DE eTANDEM.....	64
5 PROGRAMA TANDEM-CELIN	70
5.1 HISTÓRIA DO CELIN.....	70
5.2. PREPARAÇÃO E EXECUÇÃO DO PROGRAMA TANDEM-CELIN.....	72
5.3. FUNCIONAMENTO	74
5.4. RESULTADOS	75
5.5 DEPOIMENTOS E COMENTÁRIOS	83
5.6 AÇÕES E SUGESTÕES	90
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	101
ANEXOS.....	107

1 INTRODUÇÃO

tandem s.m. (inglês *tandem*, do latim *tandem* 'enfim, em suma')

1. Espécie de cabriolé descoberto, puxado por dois cavalos em linha, isto é, um atrás do outro.
2. Bicicleta com dois ou mais assentos.
3. Conjunto de duas unidades, dispostas uma atrás da outra.



Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa

A palavra *Tandem* é originária do latim e é atualmente utilizada para designar uma bicicleta usada por duas pessoas que, simultaneamente, pedalam rumo a um destino comum de forma rápida, ecológica e barata. Por ter mais de um assento, diz-se que a sua movimentação tem como base a união de esforços, a parceria. São justamente esses os aspectos desta prática ciclística que justificam a analogia com o método de aprendizagem autônomo de língua estrangeira, que possui o mesmo nome.

O termo "Tandem" teve seu significado ampliado e ganhou teor educativo, em particular no que se refere à aquisição de um idioma estrangeiro, quando duas pessoas de nacionalidades diferentes, não necessariamente professores licenciados, trabalham em conjunto para aprenderem um a língua do outro. O termo passou a ser usado em diversos países, a partir do início da década de 1960, como sinônimo para um método de aprendizado autônomo e colaborativo de língua estrangeira. Embora possa parecer contraditório ser ao mesmo tempo autônomo e colaborativo esse será justamente um dos aspectos discutidos neste trabalho. Tal método surgiu no continente europeu e, desde então, vem sendo conhecido em todo o mundo como Tandem. Basicamente, esse sistema envolve pares de falantes (nativos ou competentes) com o objetivo de aprenderem, cada um, a língua do outro por meio de sessões bilíngues de conversação (TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 1).

Desde 1994, mais de trinta universidades e instituições de ensino europeias introduziram esse método oficialmente em seu currículo, porém, no Brasil, ele ainda é pouco divulgado e utilizado. Trata-se de um tipo de comunicação autêntica com um falante nativo (ou proficiente) que serve de

modelo ao parceiro, corrigindo-o e apoiando-o em suas tentativas de formulação na língua estrangeira. Nesse contexto autônomo, recíproco e colaborativo de aprendizagem, cada um dos parceiros torna-se aprendiz de língua estrangeira e tutor de sua língua materna ou de proficiência. É importante ressaltar que “os parceiros envolvidos no processo não são professores de línguas e, na verdade, nenhum deles tem o papel de ensinar o idioma, mas usam-no para compartilhar experiências, ideias e culturas” (TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 2, tradução nossa)¹. De acordo com Brammerts (2010), o sistema Tandem não substitui os cursos regulares de língua, embora se apoie neles ou os complemente.

O primeiro contato que tive com o Tandem *face-to-face* (presencial) foi na Universidade de Leipzig, Alemanha, no ano de 2006, como bolsista do programa Unibral². A estrutura disponível, tanto física quanto de pessoal (funcionários, pesquisadores, bem como o grande número de estudantes cadastrados), foi e continua sendo muito expressiva nessa universidade. No retorno desse intercâmbio acadêmico, questionei-me acerca do motivo de não haver, no Brasil, uma estrutura similar à da universidade alemã. Cheguei à conclusão de que um projeto como esse não é disseminado em nosso país devido à falta de informação sobre o mesmo e, conseqüentemente, à falta de estrutura e organização das universidades que propiciam esta prática.

Um dos fatores essenciais para a existência desse programa nas universidades europeias é, sem dúvida, o número de estudantes estrangeiros, muito maior do que o encontrado no Brasil. A meu ver, isso ocorre mais facilmente no continente europeu devido à proximidade entre os países e pela grande variedade linguística dentro da Europa, além dos custos relativamente mais baixos que essa mobilidade implica. Talvez, ainda, o principal fator seja a existência de um grande número de programas de intercâmbio entre as universidades da União Europeia, muitos deles

¹ No original: “[...] and both speakers are not certified foreign language teachers. None of them will actually *teach* language. Rather, they will *use* language for sharing ideas, thoughts and cultural information”.

² O Programa Unibral é executado pela Capes em cooperação com o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico – DAAD. Seu objetivo é apoiar projetos de parceria entre universidades brasileiras e alemãs para promover o intercâmbio entre docentes e estudantes de graduação (PROGRAMA UNIBRAL, 2012).

subsidiados com bolsas de estudo, como, por exemplo, o Erasmus³ (European Region Action Scheme for the Mobility of University Students), que contribui para que a mobilidade estudantil seja intensa.

A despeito disso, notei que o Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná (Celin) apresentava características compatíveis com a criação de um escritório Tandem: um número representativo de línguas ensinadas (na época, um total de vinte e duas); um polo no ensino de PLE (Português como Língua Estrangeira) no Paraná, com muitos alunos estrangeiros matriculados; além do vínculo com a Universidade Federal do Paraná, que possibilitava a existência de projetos de extensão, como é o caso do Programa Tandem-Celin.

Nesse contexto, foi possível a implantação, em maio de 2007, do referido programa, realizado em conjunto com a colega Fernanda Baukat. Com base nessa experiência, surgiu o interesse em aprofundar os estudos sobre o tema e seus benefícios no aprendizado de línguas estrangeiras.

O presente trabalho pretende discutir o método de aprendizagem de línguas estrangeiras conhecido como Tandem. Para tanto, será apresentada, no segundo capítulo desta dissertação, uma visão global sobre a história do método, desde sua concepção em 1960 até sua utilização com novas mídias e tecnologias nos tempos atuais. Além disso, serão abordadas as modalidades existentes e os princípios do Tandem.

Aprofundarei a discussão acerca de um dos princípios do método a autonomia na aprendizagem no terceiro capítulo desta dissertação, tendo em vista que esse é o aspecto de maior relevância para o meu trabalho. Para tanto serão discutidos alguns conceitos de autonomia da aprendizagem existentes, com um recorte teórico que dá sustentação ao conceito de autonomia dentro do método Tandem. Em um segundo momento, pretendo discorrer sobre os desafios do desenvolvimento da autonomia no contexto específico do método, no qual a autonomia é concebida de forma colaborativa. Esse aspecto foi propositalmente escolhido para ser abordado no terceiro capítulo desta dissertação, pois serve como base esclarecedora

³ O Programa Erasmus foi concebido em 1987. É um programa de apoio interuniversitário de mobilidade de estudantes e docentes do ensino superior entre estados membros da União Europeia e estados associados, que permite a alunos estudarem em outro país por um período de tempo entre três e doze meses (PROGRAMA ERASMUS, 2012).

para a visão de autonomia esperada para uma melhor compreensão dos capítulos subsequentes.

Escolhi esse conceito específico para ser aprofundado nessa dissertação primeiramente por estar contido no nome do método, trata-se de um método autônomo e gostaria de compreender a relação entre autonomia e colaboração. Um outro motivo deve-se ao fato da relevância do conceito apresentado em discussões internacionais (Holliday (2003), Schmenk (2008)), além de diversos estudos no contexto brasileiro (Almeida Filho (2002), Moreira (2011)).

Já no quarto capítulo, o enfoque central será a discussão do método exclusivamente no contexto brasileiro. O que já existe, como funciona, quais as perspectivas e evoluções.

O quinto capítulo desta dissertação será reservado para ilustrar uma parte prática de um projeto brasileiro, pioneiro no Tandem presencial em nosso país, realizado junto ao Celin e intitulado Tandem-Celin. Tal projeto será minuciosamente descrito, por meio da análise do balanço feito ao fim do primeiro ano de funcionamento juntamente com os resultados atuais. Para finalizar, serão apresentados depoimentos dos participantes do programa Tandem-Celin, bem como sugestões para o seguimento do projeto.

Tendo em vista que o método Tandem ainda é novo e pouco divulgado no contexto brasileiro, o objetivo central deste trabalho é apresentar, primeiramente, uma introdução ao tema, com um exemplo prático, para que sirva como base científica esclarecedora sobre a origem, funcionamento e possibilidades de utilização e criação de polos-Tandem junto à comunidade brasileira em seus diferentes níveis. Para tanto, aprofundo-me em um dos princípios do método, a autonomia, que no ambiente de aprendizagem do Tandem é construída em um contexto colaborativo. Para concluir, faço uma análise crítica de um caso real de Tandem presencial no contexto brasileiro, no qual estive envolvida no momento de sua concepção (Programa Tandem-Celin). Ainda discuto possíveis falhas existentes atualmente dentro do Programa, que justificam a queda significativa do número de parceiros, e aponto alguns caminhos e reflexões para melhorar o quadro atual desse projeto específico em funcionamento, que utilizo como *corpus* deste trabalho.

É importante ressaltar ainda a justificativa da presente pesquisa, uma vez que não se encontra praticamente bibliografia em português sobre o Tandem presencial, com exceção do Tandem no âmbito virtual, área em que o Brasil, principalmente por conta do projeto “Teletandem Brasil – línguas estrangeiras para todos”, ganhou grande visibilidade, consagrando a Universidade Estadual Paulista (Unesp) como um forte centro de pesquisa sobre Tandem virtual. Acredito que, a partir das reflexões e exemplos presentes nesta dissertação, o método poderá ser melhor compreendido e utilizado pela nossa comunidade de aprendizes como um suporte a mais no ensino e aprendizagem de línguas no Brasil.

2 HISTÓRIA INTERNACIONAL DO TANDEM

A proposta do presente capítulo é, primeiramente, apresentar um panorama sobre as principais definições e conceitos existentes sobre o método, dados por diferentes pesquisadores do tema, além de exemplificar algumas de suas modalidades. Posteriormente, será traçado um breve histórico do Tandem como ferramenta linguística no aprendizado de línguas estrangeiras. Inicia-se abordando a questão em um contexto internacional, mais precisamente europeu, até chegar ao contexto brasileiro, que será mais bem detalhado e exemplificado no quarto capítulo.

Acredito que apontar e reconstruir a história do método seja de extrema importância, uma vez que quase não se encontra bibliografia disponível em português sobre o tema (exceto sobre o Tandem virtual). Isso contribuirá para que se entenda cientificamente como o método surgiu e quais foram seus desdobramentos, no intuito de que seja mais bem compreendido e utilizado em nossa realidade de aprendizes. Como bases bibliográficas para este tópico, serão utilizados trabalhos de autores centrais nos estudos sobre o Tandem no mundo, tais como: Helmut Brammerts, Karin Kleppin, Maria Luisa Vassallo e o autor brasileiro, no tema Tandem virtual, João A. Telles. Além disso, utiliza-se também o manual pedagógico para os estágios linguísticos binacionais do método Tandem concebido pela Associação Franco-alemã da Juventude (DFJW/OFAJ), intitulado *Die Tandem methode – theorie und praxis in deutsch-französischen sprachkursen* (O método Tandem – teoria e prática em cursos de línguas franco-germânicas).

2.1 DEFINIÇÕES DE TANDEM

Atualmente encontramos diversas definições para o método em questão. A seguir, serão apresentados sucintamente exemplos de algumas delas, de autores relevantes citados no quadro ilustrado do quarto capítulo do

livro *Telet@ndem – Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI* (2006), organizado por João A. Telles.

Para Brammerts (2002, citado por Salomão; Carvalho da Silva; Gênova Daniel, 2009), dentro da aprendizagem de línguas em Tandem, dois interlocutores de línguas maternas diferentes se comunicam para guiarem juntos e mutuamente suas aprendizagens, segundo os princípios da reciprocidade e autonomia. Isso é feito com os objetivos de: aperfeiçoar a competência comunicativa na língua materna do parceiro; aprofundar seus conhecimentos sobre a pessoa e a cultura do parceiro; e aproveitar-se de tais conhecimentos para si, seja profissionalmente ou para sua vida pessoal.

Já Panichi (2002, citado por Salomão, Carvalho da Silva, Gênova Daniel, 2009) define o método como um encontro entre dois ou mais indivíduos que querem aprender uma língua estrangeira e concordam em atingir a sua meta fazendo, provavelmente, a coisa mais instintiva para resolver essa questão: encontrar-se e comunicar-se com um falante nativo da língua que ele/ela quer aprender ou praticar. Cziko e Park (2003, citados por Salomão, Carvalho da Silva, Gênova Daniel, 2009) destacam o contexto no qual os participantes se tornam aprendizes de uma segunda língua e professores de sua língua nativa. Para Kötter (2003, citado por Salomão, Carvalho da Silva, Gênova Daniel, 2009), o conceito de aprendizagem Tandem configura-se predominantemente sobre duas bases: reciprocidade e autonomia.

Souza (2006, citado por Salomão, Carvalho da Silva, Gênova Daniel, 2009) entende a aprendizagem em Tandem como a colaboração entre falantes de duas línguas distintas, que tem como objetivo aprimorar a língua do outro. Trata-se de uma abordagem colaborativa, o que se evidencia em sua denominação, que evoca, entre outras imagens de parceria, o Tandem *bicycle*, ou seja, uma bicicleta de dois assentos, cujo movimento é obtido pelo esforço conjunto e sincronizado de dois ciclistas. E, para finalizar, Telles e Vassallo (2009, citados por Telles, 2009) definem o método Tandem como um contexto de aprendizagem que oferece oportunidades tanto de sociabilização como de individuação. Ou seja, há uma forte associação às dimensões individuais e sociais da aprendizagem de línguas estrangeiras;

está fundamentado na autonomia – esta entendida como responsabilidade ao se tomar as próprias decisões, não em isolamento, mas “com” ou “em relação” ao outro (o parceiro de Tandem); implica compartilhar e alternar o papel de detentor do conhecimento; e desafia a posição do professor durante o processo de aprendizagem, solicitando atitudes alternativas com relação à mediação⁴.

Nota-se, nessa breve apresentação acerca do método, que, embora os autores citados não descrevam o Tandem da mesma maneira, as definições são bem semelhantes entre si – palavras-chave como colaboração, reciprocidade e troca estão, de alguma forma, presentes em todas elas.

É relevante também sintetizar as diversas modalidades de Tandem, assim como o vocabulário a ele relacionado, que é encontrado na literatura a respeito do tema. O compêndio a seguir foi elaborado pela professora e pesquisadora do método Maria Luisa Vassallo, compilado por Ana Cristina Biondo Salomão e publicado na revista eletrônica Teletandem News (2006):

TANDEM

Método geral de aprendizagem de línguas em dupla, entre falantes competentes de línguas diferentes, baseado em três princípios (não misturar as línguas, reciprocidade e autonomia dos parceiros). (BRAMMERTS, 2002).

TANDEM INTERCULTURAL

Tandem no qual conhecimentos linguísticos são trocados por conhecimentos culturais. Por exemplo, um tibetano que quer aprender inglês pode fazer um Tandem intercultural com um falante competente de inglês interessado em saber mais sobre o Tibet, apesar de não querer aprender a língua. O primeiro oferece dados culturais e o segundo a língua inglesa, a única

⁴ Sobre a discussão sobre mediação, ver o quinto capítulo.

utilizada durante o Tandem. É aplicado quando há uma grande desproporção entre o número de aprendizes de uma língua e da outra. (TANDEM FUNDAZIOA, 1998).

TANDEM EM CURSOS INTENSIVOS OU BINACIONAIS Cursos de algumas semanas, presenciais, que juntam os participantes de duas ou mais universidades ou escolas. Uma grande porcentagem do curso é dedicada ao trabalho em pares. Os pares são trocados e sorteados de três/quatro em três/quatro dias, estabelecendo-se diariamente tarefas bilíngues. Brammerts *et al.* (2002) usa o termo *cursos intensivos*; Hansmeier (1997) usa o termo *cursos binacionais*.

REUNIÕES TANDEM DE APRESENTAÇÃO Reuniões de grupo, por vídeo ou presenciais, feitas por algumas instituições para apresentar os possíveis parceiros. (BRAMMERTS *et al.*, 2002).

REUNIÕES TANDEM Reuniões que juntam todos os pares que estão desenvolvendo um Tandem, para que conversem sobre suas experiências de Tandem. (BRAMMERTS *et al.*, 2002).

INTERAGENTE OU PARCEIRO OU PARTICIPANTE As pessoas que desenvolvem o Tandem podem ser chamadas *interagentes* ou *parceiros*, dependendo do viés mais ou menos técnico. Brammerts (2002) usa o termo *parceiro*; Souza (2004) usa o termo *participante*; alguns textos traduzidos em Portugal falam em *aprendentes Tandem* (WALKER, 2002).

MEDIAÇÃO OU APOIO Geralmente as instituições oferecem apoio ao desenvolvimento do Tandem, que pode ser simplesmente em forma de conselhos, sugestões de materiais e atividades, ou também por meio de reuniões regulares com profissionais da didática, individuais ou em grupo. Para essa atividade de apoio, muitos no projeto *Teletandem Brasil* estão usando o termo *mediação*; o tradutor de Brammerts *et al.* (2002) em Portugal usou *aconselhamento*.

Além de apresentar algumas definições da aprendizagem de línguas em regime Tandem, deve-se também destacar o que não pode ser considerado como tal. Inicialmente, a aprendizagem de línguas em Tandem pode parecer uma simples maneira de aprender idiomas e culturas por meio do contato com estrangeiros. Entretanto, a complexidade e o poder didático desse tipo de aprendizagem talvez só sejam realmente identificados à medida que os indivíduos tenham suas reais experiências (SOUZA, 2007, p. 25). Segundo Telles & Vassallo (2006), conversas comuns com um amigo estrangeiro e aulas particulares são formas de interação que podem ser confundidas com a interação em Tandem. Os autores apontam características que distinguem essas formas de interação da aprendizagem em Tandem. Entre elas, as proposições abaixo se destacam:

- Tandem consiste em encontros regulares durante um período específico, cada um com duração de um número estabelecido de horas, enquanto conversas comuns são geralmente ocasionais e não tão pré-planejadas;
- consequentemente, como em aulas regulares de escola, encontros de Tandem terão que acontecer independentemente da vontade dos participantes de interagir em um momento específico, pois os parceiros têm um compromisso;
- em sessões de Tandem, tanto os objetivos das conversas quanto

os interesses linguísticos e culturais são explicitamente definidos, porque tais interesses são tão importantes quanto qualquer outro componente da interação. Esses objetivos permitem que os aprendizes até quebrem certas regras de educação e princípios conversacionais para desenvolver a competência comunicativa, sem as implicações interativas que tal ruptura teria em conversas comuns. Na verdade, conversas em Tandem são reguladas por seus próprios princípios;

- durante as sessões de Tandem, os participantes devem desenvolver a habilidade de prestar atenção aos dois níveis de conversação: o *nível do conteúdo/significado* (o que alguém diz) e o *nível da forma* (como alguém diz);
- os princípios do bilinguismo e da reciprocidade devem garantir que a mesma quantidade de tempo seja dedicada a ambas as línguas, ou seja, os dois idiomas devem ser utilizados durante as interações em proporções semelhantes, o que não é buscado em conversas comuns com amigos estrangeiros;
- finalmente, o objetivo principal das conversas em Tandem não é apenas o sucesso da interação, como em conversas comuns, mas também (e acima de tudo) o desenvolvimento das competências linguísticas e culturais dos participantes (SOUZA, 2007, p. 25).

2.2 A EVOLUÇÃO DO MÉTODO: DÉCADAS DE 1960–2000

Nos próximos subcapítulos, será traçado um breve histórico do método Tandem. A cronologia será dividida por décadas, ressaltando os principais progressos e acontecimentos em diferentes lugares do mundo relacionados à evolução e à modificação do método desde a sua criação até o momento presente.

Década de 1960: cursos de Tandem franco-germânicos

De acordo com Baumann (1999) e Macaire (2004), o método Tandem – embora não exatamente como funciona hoje em dia – foi concebido na Alemanha entre jovens franceses e alemães. Foi primeiramente usado em cursos intensivos bilíngues, conhecidos como *binational Tandem*, organizados pela associação franco-germânica DFJW (Deutsch-Französisches Jugendwerk). Segundo Brammerts (2002), o método consistia simplesmente em atividades (com materiais pré-selecionados) entre dois participantes de línguas maternas distintas. Essa é a forma mais antiga do método Tandem que ainda é praticada, principalmente na Alemanha.

A ideia inicial surgiu precisamente no ano de 1963 quando o escritório franco-alemão da juventude (DFJW/OFAJ) resolveu, após firmar um convênio, proporcionar contato entre jovens franceses e alemães em um contexto extraescolar. Porém, os responsáveis pelos estudantes da associação franco-alemã logo perceberam que a língua criava alguns obstáculos para a integração desses alunos. Os primeiros grupos escolhidos para iniciar a experiência eram basicamente compostos por estudantes do Ensino Médio, recém-formados de diferentes áreas e universitários da área de linguística. Pela primeira vez, o método Tandem aparecia como um programa didático e metodológico que estrutura a aprendizagem de línguas em um contexto binacional. A evolução do método não teria sido possível sem o trabalho inicial do Departamento Linguístico do DFJW/OFAJ

(DFJW/OFAJ, 2007, p. 9), pois vários conceitos e materiais de apoio foram elaborados exclusivamente para esse programa binacional. Arlette Grandmaître, assessora de assuntos linguísticos do DFJW na sede de Paris à época, contratou os professores franceses de alemão Pierre Banzin e Michel Wambach – do Centre International Audiovisual d'études et de Recherches (Ciaver)⁵ – para coordenarem as atividades. Os exercícios se iniciariam com base na abordagem audiovisual⁶ para o ensino de línguas, muito difundida na época, em que diferentes situações da vida cotidiana eram apresentadas nas duas línguas aos grupos de aprendizes por uma equipe de tutores binacionais.

O Tandem era apenas uma parte desse curso e aparecia apenas no fim das atividades como forma de correção, na qual o parceiro nativo deveria corrigir seu companheiro linguístico nas suas formulações da língua-alvo em questão (em exercícios estruturados, miniconversaão dirigida e discussões) (DFJW/OFAJ, 2007, p. 9).

Os primeiros registros de materiais didáticos de língua desenvolvidos especialmente para o intercâmbio linguístico franco-alemão são de 1967/68, dentro dos cursos do DFJW/OFAJ denominados “*ateliers linguistiques*”⁷ (DFJW/OFAJ, 2007, p. 8). Durante as aulas dos *ateliers linguistiques*, a metodologia audiovisual era aplicada da seguinte maneira: os grupos deveriam se ater às imagens que ilustravam as situações e às sequências de diálogos que apareciam nas fitas de áudio; no encerramento das atividades, os diálogos eram treinados e repetidos em alemão e francês pelos parceiros de Tandem até que o participante conseguisse reproduzir de forma “livre” tais sentenças preestabelecidas, isto é, com reprodução automática. Mesmo apresentando alguns problemas (gastos com o material técnico utilizado – projetor, aparelho de som – e incompatibilidade entre os parceiros), não há

⁵ Ciaver – Centro Internacional Audiovisual de Estudos e Pesquisas. (tradução nossa).

⁶ O método audiovisual foi desenvolvido com base em uma cooperação iugoslavo-francesa no Centre de Recherches et d'Etudes pour la Diffusion du Français (Credif) em Paris. Nesse método, a aquisição da língua não está baseada nos conhecimentos de regras gramaticais, mas se dá por meio da apropriação de frases prontas, que devem ser imitadas e reproduzidas sem serem explicadas (DFJW/OFAJ, 2007, p. 8).

⁷ Ateliês linguísticos. (tradução nossa).

dúvida de que esses “ateliês linguísticos” foram um início para a estruturação e evolução do método.

Década de 1970: cursos Tandem turco-germânicos / Década de 1980: cursos Tandem hispano-germânicos

A partir de 1970, o mesmo modelo binacional empregado nos cursos dos *ateliers linguistiques* do DFJW foi utilizado para pares de falantes alemães e turcos. Klaus Liebe-Harkort e Nükhet Cimilli importaram o modelo e desenvolveram o Tandem binacional com as línguas-alvo alemão e turco, e o método passou a ser utilizado com imigrantes turcos e operários alemães em Munique (DFJW/OFAJ, 2007, p.10).

Os objetivos de aprendizagem, bem como os materiais de apoio, eram estipulados e elaborados por professores de ambas as línguas. Os participantes deveriam trabalhar de forma autônoma com os materiais propostos. Percebem-se já certas características inerentes ao método que prevalecem até os dias atuais, como, por exemplo, o princípio da autonomia, um dos pilares de sustentação do método que será mais bem detalhado no terceiro capítulo deste trabalho.

De acordo com Brammerts (2002), foi também na década de 1970 que a aprendizagem em regime Tandem se espalhou para outros países, primeiramente para a Espanha, onde ganhou a forma atual.

A partir de 1983, o método Tandem como um conceito didático e metodológico que estrutura a aprendizagem de línguas em um contexto binacional foi aplicado em Frankfurt. No entanto, esses cursos não obtiveram resultados tão positivos como os de Munique devido ao baixo interesse do lado alemão, à heterogeneidade social dos participantes envolvidos e também pela distância que separa os sistemas linguísticos alemão e turco (DFJW/OFAJ, 2007, p. 11). No caso específico de Frankfurt, percebe-se que o interesse da parte dos imigrantes turcos pela língua/cultura alemã era bem maior que o da parte alemã pela língua/cultura turca, sendo assim, o princípio básico do Tandem da reciprocidade não era contemplado. Portanto, com o passar do tempo, o programa extinguiu-se (ELSTERMANN, 2007, p. 12).

Esse exemplo mostra que aprender uma língua depende muito de questões de necessidade, relevância, prestígio social e também de interação sociocultural. Por outro lado, existem relatos de programas bem-sucedidos binacionais Tandem com as línguas-alvo turco e alemão. O principal deles acontecia em formato de imersão, com duração de três semanas de curso, nas proximidades de Istambul, com o título *Birlikte öğrenelim – gemeinsam lernen*⁸. Esse programa era organizado pelo departamento/escritório pedagógico da Fédération Allemande des Universités Populaires (DVV)⁹ e privilegiava a aprendizagem/ensino intercultural¹⁰ (DFJW/OFAJ, 2007, p. 11).

Paralelamente aos cursos Tandem turco-alemães, criou-se, no Instituto Goethe de Madri, em 1982, o projeto entre jovens espanhóis e alemães denominado Projekt Tandem. Em um primeiro momento, a ideia central do programa era propor exercícios comuns nas duas línguas para estudantes treinarem entre si, além de sessões de conversação em espanhol e alemão. Em 1984, o programa expandiu-se para o então recém-fundado Centro Cultural Hispano-Alemán Tandem (C.C.H.A.), onde estudantes – ao mesmo tempo em que cursavam seus cursos regulares de língua estrangeira – se dedicavam ao trabalho em Tandem de forma autônoma (WOLFF, 2005, *apud* ELSTERMANN, 2007, p. 13). O sucesso dos cursos Tandem na Espanha, diferentemente dos resultados obtidos em Munique, deveu-se à maior proximidade de interesse de comunicação e aprendizado entre as duas partes envolvidas no processo (ELSTERMANN, 2007, p. 13). A partir do modelo bem-sucedido desenvolvido em Madri, os cursos no formato Tandem expandiram-se no começo da década de 1980 para Barcelona e San Sebastián, além de várias cidades alemãs. Um pouco mais tarde, o método chegou também à França e à Itália, em um movimento denominado “Iniciativas Tandem”, no qual várias escolas de línguas se uniram para criar uma “rede Tandem” (DFJW/OFAJ, 2007, p.10).

⁸ Aprender em conjunto. (tradução nossa).

⁹ Federação Alemã das Universidades Populares. (tradução nossa).

¹⁰ Para uma descrição mais precisa e completa dos fundamentos teóricos do curso realizado na Turquia, ver Nakipoglu-Schimang, Berrin e. a.: *Birlikte öğrenelim – gemeinsam Lernen. Interkultureller Fremdsprachenunterricht am Beispiel Türkisch-Deutsch*. Frankfurt: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, 1989.

O objetivo central dessa rede era promover cursos e intercâmbios de estudantes e atividades conjuntas sob responsabilidade de uma coordenação. Todas essas escolas começaram a organizar o Tandem individual e algumas integraram o método dentro de seus programas de cursos tradicionais. Graças à iniciativa hispano-germânica e, particularmente, a Jürgen Wolff¹¹, do Centro Intercultural Tandem de San Sebastián, o método foi se tornando conhecido e difundido no território europeu a partir de meados da década de 1980 (DFJW/OFAJ, 2007, p.11).

Com o intuito de melhorar a cooperação científica e a formação continuada, grande parte das entidades que usavam o método criou, em janeiro de 1994, a fundação Tandem Fundazioa[®], com sede principal em San Sebastián. Atualmente, a Tandem Fundazioa[®] é um centro de formação de professores e de desenvolvimento de material didático para o ensino de idiomas e intercâmbios culturais em todo o mundo. Foi criada com o intuito de promover uma intensificação de pesquisas e elaboração de materiais de aprendizado com base nos princípios do método Tandem. É a proprietária da marca registrada Tandem[®] e concede licença para seu uso (TANDEM FUNDAZIOA, 1998).

Segundo o principal fundador da rede Tandem Fundazioa[®], Jürgen Wolff, o Tandem deixou já de ser apenas um método de aprendizagem de idiomas para se consolidar como um movimento pedagógico (TANDEM FUNDAZIOA, 1998). Tal justificativa se deve ao fato de os procedimentos Tandem se aplicarem não apenas em escolas de língua estrangeira, mas também em jardins de infância, escolas públicas, viagens de fim de curso, intercâmbios entre jovens, organizações binacionais, universidades, Institutos Goethe e centros de aquisição de línguas estrangeiras similares, dentro do programa Erasmus e na formação inicial e contínua de professores (TANDEM FUNDAZIOA, 1998).

¹¹ Foi um dos principais responsáveis pela fundação da rede Tandem – Fundazioa[®].

Década de 1980 – a difusão do método Tandem nas universidades

Segundo Müller, Wertenschlag; Wolff (1989), o conceito de aprendizagem linguística em Tandem chegou a algumas universidades em 1980 e, nesse ano, sua teoria começou a ser pesquisada, principalmente no que se refere ao aspecto da autonomia.

O método começa então a ser utilizado e pesquisado em várias universidades europeias em suas diferentes formas (Tandem presencial, cursos binacionais em formato Tandem, etc.). No contexto universitário, o primeiro registro que se tem da utilização do método Tandem são os cursos binacionais realizados uma vez por ano entre as Universidades de Bochum (Alemanha) e Oviedo (Espanha). Os cursos Tandem de ambas as universidades são até hoje conhecidos e praticados. Uma vez por ano, o programa, com duração de quatro semanas, é ofertado em Bochum ou Oviedo para cerca de 30 estudantes de alemão e espanhol.

Em um segundo momento, a partir de 1986, o método difundiu-se também no contexto universitário franco-germânico (em um programa de línguas específico para juristas das Universidades de Mainz e Dijon). Na Universidade Johannes Gutenberg-Universität, em Mainz, e na Universidade de Bourgogne, em Dijon, foi desenvolvido um programa bilíngue especial dentro da formação regular de licenciatura, em que metade da graduação era feita na universidade parceira. Concluído o estudo (que durava aproximadamente nove semestres), os estudantes recebiam os diplomas das duas universidades. Como havia inúmeros estudantes de ambas as nacionalidades matriculados nos cursos, percebeu-se com a experiência que os pares Tandem surgiam automaticamente, formados por estudantes que durante o ano letivo auxiliavam-se uns aos outros de forma recíproca. Além de se oficializar o Tandem nessas universidades parceiras, a equipe de coordenação do programa de Mainz começou a oferecer atividades extracurriculares para os participantes do método, como, por exemplo, as *soirées franco-allemandes* (noites franco-germânicas). Nesses encontros, os estudantes participantes tinham a chance de se conhecer melhor, o que

promovia a integração dos alunos, além de trocarem experiências e ideias – em ambos os idiomas – de maneira informal. A mesma experiência de encontros extraclasse foi feita em Dijon, onde, por iniciativa dos estudantes alemães, foram organizadas *soirées* entre estudantes franceses e alemães na *Rheinland-Pfalz-Haus*, para praticarem os idiomas estudados em regime Tandem (ELSTERMANN, 2008, p. 17).

Na mesma época, o método também estava presente no Departamento de Direito da Universidade de Mainz, dentro de um programa de intercâmbio entre essa universidade e outras 21 europeias e mais duas da América Latina. Esse programa de intercâmbio estava vinculado ao curso preparatório, que oferecia aos seus participantes, entre inúmeras atividades, um programa Tandem (ELSTERMANN, 2008, p. 16). A partir de 1987, o mesmo intercâmbio surge entre a École des Mines de Saint-Etienne (França) e a Zems/Technische Universität Berlin (Alemanha). Conclui-se que, a partir dessas iniciativas universitárias, vários cursos em regime Tandem, bem como pesquisas nessa área, foram se multiplicando no âmbito acadêmico europeu (DFJW/OFAJ, 2007, p. 12).

Pode-se constatar que, na época, a Universidade de Bochum (Alemanha) e a Universidade Friburgo (Suíça) foram os principais centros de pesquisa científica sobre o método. Inclusive, a partir de 1989, o Das Institut für Deutsche Sprache (Instituto de Língua Alemã) da Universidade de Friburgo tornou-se o centro responsável pela nova rede Tandem suíça (Tandem-Netz-Schweiz).

A partir de 1990, surge, ainda na Universidade de Friburgo, outro interesse e outro tipo de utilização de comunicação e aprendizado em Tandem. Os alunos franceses e alemães do curso de Direito realizam – não só nas aulas regulares, mas também em cursos específicos de língua – um programa de estudo conjunto com uma atenção especial ao trabalho em Tandem para conceitos e termos específicos da área jurídica. Esse modelo, desenvolvido para essa situação particular, foi conhecido posteriormente como LEX-Tandem (Tandem lexical, para terminologias específicas de determinadas áreas de estudo) (ELSTERMANN, 2008, p. 15).

A partir do fim da década de 1980, inúmeros aspectos do Tandem presencial e de cursos em formato Tandem foram objeto de estudo em

diversas universidades europeias¹². Atualmente, as Universidades de Bochum e Leipzig, na Alemanha, são tidas como precursoras e referência nas pesquisas didáticas sobre o trabalho em regime Tandem (DFJW/OFAJ, 2007, p. 13).

Pode-se, então, observar que a prática Tandem – já tão difundida no âmbito universitário europeu – ainda é pouco ou quase nada utilizada no contexto acadêmico brasileiro¹³. É possível notar que o método vem sendo utilizado nas universidades europeias não apenas em cursos de Letras e de Linguística, mas em diversos departamentos. Inclusive, inúmeras instituições de ensino europeias já introduziram esse método oficialmente em seu currículo e os alunos que participam dessas atividades atualmente recebem créditos ao fim dos encontros. Dessa forma, percebe-se a possibilidade de aderir à prática Tandem em alguns contextos e com objetivos bastante singulares no Brasil, em prol dos alunos universitários.

A difusão do método Tandem nas escolas regulares

Na segunda metade da década de 1980, o método começa a ser utilizado em contextos escolares. Primeiramente, a partir de 1985, os intercâmbios e encontros de um dia começam a ser organizados regularmente nas escolas da fronteira franco-alemã de Haut-Rhin. Esse programa, denominado *Apprendre la langue du voisin/Lerne die sprache des nachbarn* (“Aprenda a língua do vizinho”), foi o pioneiro no trabalho de Tandem entre estudantes do Ensino Médio¹⁴. Outros programas parecidos foram executados em outras regiões fronteiriças na Alemanha, como, por

¹² Entre as principais publicações da época, podem ser mencionados dois estudos sobre o comportamento comunicativo no Tandem presencial (APFELBAUM, 1993, alemão/francês; e ROST-ROTH, 1995, alemão/italiano). Também foi publicado, em forma de livro, um tratado didático/metodológico para os cursos de Tandem binacionais (HERFURTH, 1993, alemão/francês, alemão/espanhol).

¹³ O método Tandem no contexto brasileiro será explorado no quarto capítulo desta dissertação.

¹⁴ Este programa entre os alunos da Alsácia e de Baden-Wurtemberg foi pesquisado pela Universidade de Friburgo/Breisgau (PELZ, 1995).

exemplo, na divisa Alemanha-Holanda e Alemanha-Polônia (ELSTERMANN, 2007, p. 21).

Após vários anos, a ideia se expandiu e o método Tandem passou a integrar com sucesso a grade escolar de crianças e adolescentes de todas as idades no contexto franco-alemão. Uma descrição precisa e detalhada sobre as possibilidades de formação e utilização do método no âmbito escolar, principalmente no contexto franco-germânico, foi publicada pelo escritório da juventude DFJW no livro Tandem-Handbuch *Die Tandem Methode – theorie und praxis in deutsch-französischen sprachkursen* (DFJW/OFAJ, 2007).

Internationaler Tandem tag/Les journées internationales du Tandem

Em 1989, as organizações Tandem de várias regiões se mobilizaram para criar o “Dia Internacional do Tandem” com o intuito de promover congressos que aconteceriam a cada ano ou a cada dois anos para discutir ideias e teorias sobre o método. O primeiro congresso aconteceu na Suíça em 1989; dois anos mais tarde, em 1991, no sul do Tirol; em 1992 no País Basco; em 1994 na região fronteiriça de Haut-Rhin; e assim por diante, em várias cidades europeias, como, por exemplo, em Friburgo e Berlim (Alemanha), Bolzano (Itália), San Sebastián (País Basco), Madri (Espanha) e Praga (República Tcheca) (TANDEM FUNDAZIOA, 1998).

Esses encontros anuais ou bianuais favoreciam a troca de ideias, a intensificação dos contatos para pesquisas e a difusão da metodologia de aprendizagem em regime Tandem. Os congressos foram também de extrema importância no que diz respeito às publicações científicas que surgiram a partir de então sobre o método (DFJW/OFAJ, 2007, p. 13). O último congresso aconteceu na cidade de Bolzano (Itália) em outubro de 2005, tendo como temas: *Spracherwerb und interkultureller austausch* (“Aquisição de língua e intercâmbio cultural”) e *Erfahrung aus 15 jahren Tandem in Südtirol* (“Experiência de 15 anos de Tandem no Tirol do Sul”). Mesmo não havendo mais encontros organizados pelo “Dia Internacional do Tandem”, inúmeras instituições europeias continuam promovendo congressos e

encontros específicos sobre a temática Tandem. Neste ano de 2012, por exemplo, um congresso acontecerá na cidade de Friburgo, na Alemanha, no dia 7 de dezembro, com o título: *Tandem Tagung 2012* (Congresso Tandem 2012).

Década de 1990–Ano 2000: Tandem a distância

Com o aparecimento das novas tecnologias, a intensa utilização da internet e o surgimento de diferentes *softwares* desenvolvidos para a comunicação, principalmente na década de 1990, o Tandem ganhou novas perspectivas e possibilidades quanto à sua aplicação a distância, em situações nas quais os parceiros linguísticos não se encontram no mesmo lugar físico. Segundo Brammerts/Kleppin (2010), a partir do ano 2000, utiliza-se em diversas línguas o termo “eTandem” para o tipo de trabalho em regime Tandem efetuado a distância, seja por meio de novos *softwares* de comunicação e plataformas de aprendizado *on-line* ou, ainda, por telefone, fax e *e-mail*.

A forma mais difundida de eTandem na década de 1990 foi o aprendizado Tandem por *e-mail*, principalmente devido ao baixo custo e fácil acesso. Esse tipo de comunicação virtual é definida como assíncronica, isto é, os parceiros não trabalham e não se encontram no mesmo lugar, nem no mesmo momento. Um aspecto positivo dessa forma é, por exemplo, o arquivo das mensagens, que estão sempre disponíveis para possíveis consultas, podendo ser relidas sempre que desejadas. Outro aspecto interessante nesse caso é que o aprendiz pode, tanto no momento de escrever como no momento da leitura, utilizar o tempo que achar necessário e adequado para a absorção do conteúdo (ELSTERMANN, 2007, p. 26).

Atualmente, a comunicação escrita também é possível em diferentes programas de *chats*¹⁵. Essas quase comunicações-síncronicas – isto é, realizadas ao mesmo tempo pelos dois parceiros envolvidos – possibilitam aos pares Tandem a chance de experienciar um diálogo direto, podendo ver

¹⁵ Programas instantâneos de mensagens (Skype, MSN, ICQ), além de *chatrooms* em diferentes páginas da Web.

seu parceiro e escrever ao mesmo tempo (BRAMMERTS; KLEPPIN, 2010, p. 30). Existem inúmeros projetos de eTandem que trabalham com as possibilidades das novas mídias e tecnologias, porém o maior no âmbito mundial é a Agência Tandem da Universidade de Bochum (Alemanha).

O eTandem Europa – Tandem Agency/Tandem Server Bochum – é um projeto apoiado financeiramente pela Comissão Europeia desde o Ano Europeu das Línguas, 2001¹⁶. A coordenação do programa fica sob a responsabilidade da universidade alemã Ruhr-Universität Bochum (sob a supervisão de Helmut Brammerts) em cooperação com o International Tandem Network, mantendo parceria com a firma de ensino a distância Parvis D'Atri/Szymanski GbR (TANDEM-SERVER Bochum, 2012).

O objetivo desse projeto é, por meio de ações envolvendo todas as línguas, chamar a atenção dos cidadãos europeus para as possibilidades de aprimorarem uma língua estrangeira (via eTandem) do seu continente para, por exemplo, facilitar a mobilidade entre os países. A ideia central da plataforma eTandem Europa é propiciar a chance para que todo e qualquer estudante possa praticar e aprofundar seu conhecimento em uma língua estrangeira, independentemente de seu país de origem, idade ou estudos prévios.

Segundo Brammerts/Kleppin (2010), essa plataforma foi criada após a execução do projeto de Tandem a distância financiado pela União Europeia: LINGUA Projekt International E-mail Tandem Network (1992-1996), também coordenado por Helmut Brammerts. Nesse projeto específico, doze universidades europeias participaram e, como resultado, foi criada a Tandem-Agency do International Tandem Network, uma rede internacional Tandem que oferece a estudantes de línguas estrangeiras de todo o mundo a possibilidade de encontrar um parceiro Tandem a distância.

Esse é, sem dúvida, o maior servidor da prática de eTandem do mundo. Até hoje, de acordo com o *website* da agência, já foram registrados 194.808 parceiros formados pela plataforma. Desses, 788 apenas no mês de março de 2012 e 506 no mês de abril de 2012 (dado computado de 1º a

¹⁶ O Ano Europeu das Línguas (2001) foi uma iniciativa da União Europeia e do Conselho da Europa, na qual participaram quarenta e cinco países europeus com o intuito de difundir o multilinguismo no continente europeu. (ANO Europeu das Línguas, 2001).

18/04/2012) (AVAILABLE eTandem partners, 2012).

Para se cadastrar na plataforma, basta preencher um formulário *on-line* com seus dados, indicar sua língua materna e o idioma que pretende praticar. O tempo de espera é indeterminado; dependendo da língua pode levar algumas semanas ou meses para receber a resposta positiva de um parceiro. O *site* traz, com bastante eficácia, uma atualização a cada 12 horas com os estudantes em espera e também com os disponíveis divididos por língua, idade e forma de mídia.

Pode-se concluir que as novas mídias e tecnologias contribuíram, e muito, para o avanço e propagação do método em todo o mundo. Atualmente, o Tandem a distância é tido em suas variadas formas como o principal modo de democratização do regime Tandem. Inúmeros *sites* e plataformas *on-line* oferecem o serviço gratuitamente para alunos matriculados em universidades ou escolas de língua, facilitando o acesso aos estudantes da língua-alvo estudada e disponibilizando ferramentas necessárias ao aprendiz para o aprimoramento do idioma em questão. Algumas plataformas *on-line* relevantes serão citadas e detalhadas no quarto capítulo deste trabalho.

2.3 TIPOS DE TANDEM

Pode-se dizer que existem dois tipos centrais de modalidade Tandem: a presencial (*face-to-face*) e a virtual (com subdivisões que serão exemplificadas a seguir).

Tandem presencial (*face-to-face*)

Método presencial que consiste em encontros regulares por determinado período de tempo, em que dois estudantes de línguas maternas diferentes se encontram de forma relativamente informal para um intercâmbio

linguístico e cultural.

Segundo Brammerts/Kelppin (2010), a forma presencial ou *face-to-face* é considerada a mais completa, pois há a efetiva presença dos participantes em tempo real e numa conversação autêntica e espontânea; diferentemente do que ocorre na maioria das vezes em uma prática oral em sala de aula, na qual um tema é previamente selecionado pelo professor. Ainda de acordo com os autores, a nomenclatura *face-to-face* Tandem é relativamente recente:

Até 1993, o Tandem sempre foi sinônimo de aprendizado autônomo de língua estrangeira entre dois parceiros que pudessem se encontrar fisicamente em um mesmo lugar. O conceito *face-to-face* Tandem ou Tandem presencial só foi realmente necessário quando surgiu o eTandem (Tandem virtual), para que pudesse ser diferenciado do mesmo. (BRAMMERTS; KLEPPIN, 2010, p. 28, tradução nossa).¹⁷

Sendo assim, a terminologia Tandem presencial só se fez necessária a partir da segunda metade da década de 1990, no momento da incorporação do método pelas novas tecnologias digitais, quando surge o Tandem virtual.

Para viabilizar a existência contínua do Tandem presencial, é necessária uma estrutura específica, como, por exemplo, uma universidade que atenda a um grande número de estudantes estrangeiros para que, dentro dela, possa ser criado um “escritório Tandem”. Os estudantes devem ser primeiramente cadastrados e seus dados sistematizados para que seja possível uma comparação das informações dos inscritos para a formação das parcerias. Assim, há um direcionamento e acompanhamento inicial para que esse intercâmbio seja realmente produtivo e utilizado efetivamente como uma ferramenta no aprendizado de língua estrangeira.

¹⁷ No original: “Bis etwa 1993 war Tandem immer gleichbedeutend mit Lernpartnerschaften zwischen Lernern, die sich am gleichen Ort treffen konnten. Die Begriffe *Face-to-Face* Tandem oder auch *Präsenztandem* wurden erst notwendig, um es von Tandem über elektronische Medien abzuheben”.

Tandem a distância (eTandem)

O surgimento das novas tecnologias de comunicação – como, por exemplo, a internet e diversos *softwares* – fez com que praticamente quase todos os estudantes de língua estrangeira do mundo tivessem a possibilidade de trabalhar em conjunto com um parceiro Tandem do país da língua-alvo estudada.

O conceito *eTandem* surge por volta dos anos 2000 para tratar do Tandem a distância, uma vez que a cooperação ocorre quase sempre por meios eletrônicos.(BRAMMERTS; KLEPPIN, 2010, p. 29, tradução nossa).¹⁸

eTandem é o trabalho a distancia em conjunto com um parceiro de estudo de outro país, por telefone, *e-mail* ou outros meios de comunicação, como, por exemplo, *Messenger* ou *Skype* – recursos que permitem a utilização de voz, texto e imagens em tempo real (*webcam*). As plataformas que oferecem esse tipo de parceria são gratuitas, para que todos tenham acesso à cultura e às línguas estrangeiras (TANDEM-SERVER Bochum, 2012).

A maior plataforma de eTandem existente, criada no início da década de 1990, é a rede internacional *Language Learning in Tandem* (TANDEM-SERVER Bochum, 2012), coordenada pela Universidade Ruhr-Bochum (Alemanha) e que aceita cadastros *on-line* para troca linguística virtual de interessados do mundo inteiro – que não precisam estar necessariamente vinculados a uma instituição de Ensino Superior. Para se cadastrar, basta preencher um formulário disponível no *site*.

Outro exemplo é a plataforma francesa Lingalog (LINGALOG.NET, 2012), na qual, de maneira simples, é possível encontrar um parceiro da língua-alvo para o início da parceria eTandem. Essas e outras plataformas serão exemplificadas e detalhadas posteriormente.

No entanto, atualmente, costuma-se fazer subdivisões de formas distintas do método, criando assim novos tipos de modalidades de Tandem,

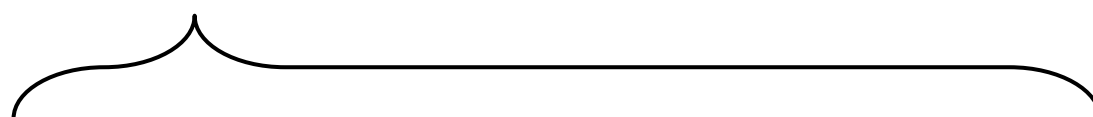
¹⁸ No original: “Seit etwa 2000 setzt sich dafür neben *DistanzTandem* der Begriff *eTandem* durch, [...] und die Kooperation fast immer über elektronische Medien erfolgt”.

como os descritos no QUADRO a seguir, proposto pela professora e pesquisadora Maria Luisa Vassallo e publicado na revista eletrônica Teletandem News (2006):

POR PARTICIPANTES			
TANDEM DIDÁTICO	TANDEM LEIGO	TANDEM FORMATIVO	TANDEM PROFISSIONAL
Entre alunos de línguas que pertencem a contextos escolares	Entre pessoas que não estudam a língua dentro de um contexto escolar	Entre futuros professores de língua	Entre profissionais do mesmo setor
Este esquema ressalta categorias que são só algumas das possíveis, que não são exclusivas (uma pessoa pode ser, ao mesmo tempo, um profissional e um aluno de um curso de línguas) e que, aliás, podem ser diferentes para cada parceiro; nesse último caso, fala-se em TANDEM MISTO.			

Obs.: Continua na próxima página.

POR CONTEXTO		
TANDEM INSTITUCIONAL	TANDEM SEMI- INSTITUCIONAL	TANDEM NÃO INSTITUCIONAL
Realizado dentro de instituições, como estabelecimentos de Ensino Médio ou Fundamental, escolas de idiomas, universidades, que o reconhecem e o promovem	É institucional somente para um dos participantes	Desenvolvido fora de uma instituição, pelos dois participantes



TANDEM INSTITUCIONAL			
INTEGRADO	COMPLEMENTAR	OPCIONAL	NÃO INTEGRADO
É reconhecido pela instituição, faz parte integrante do curso e é obrigatório. (BRAMMERTS <i>et al.</i> , 2002).	Pode ser escolhido entre as iniciativas opcionais e, nesse caso, é reconhecido pela instituição como parte integrante do curso. (BRAMMERTS <i>et al.</i> , 2002).	Pode ser escolhido entre as iniciativas opcionais, é reconhecido pela instituição, mas não é considerado como parte do curso.	A instituição dá apoio e/ou alguns recursos (por ex., meios para achar um parceiro, espaço, recursos técnicos, materiais, serviços de mediação), mas não há reconhecimento oficial. Também pode ser desenvolvido em ausência de um curso. (BRAMMERTS <i>et al.</i> , 2002).

QUADRO 1 – TIPOS DE MODALIDADES DE TANDEM
FONTE: TELETANDEM NEWS (2006).

Com base em tais informações, ficam claras a abrangência e as diversas possibilidades do método. Destaca-se, por exemplo – no que diz respeito às modalidades divididas por contexto –, o reconhecimento, por parte de uma instituição de Ensino Superior, das horas trabalhadas e convertidas na obtenção de créditos, como, por exemplo, no caso do Tandem institucional/integrado. Porém fica clara, também, a chance de se trabalhar individualmente e de forma mais livre com um parceiro, situação em que

nenhum dos dois está envolvido propriamente com algum tipo de instituição de ensino (nesse caso, Tandem não institucional), embora a instituição possa estar envolvida no apoio de recursos facilitadores para o trabalho, como é o caso da modalidade Tandem não integrado.

Já na divisão de modalidade por participantes, percebe-se a possibilidade de se trabalhar de forma profissional, envolvendo profissionais do mesmo setor ou futuros professores, mas também como meio de suporte educacional, dentro do ambiente escolar, para auxiliar e complementar as aulas de língua, como é o caso do Tandem didático. E ainda há a chance de se trabalhar de forma livre, para aqueles que já possuem certo conhecimento linguístico de um idioma, mas não estão necessariamente matriculados em nenhuma escola de língua e/ou instituição de ensino e desejam praticar uma língua específica (Tandem leigo).

Dessa forma, pode-se concluir que as possibilidades para se trabalhar em um contexto Tandem são as mais diversas possíveis, tanto em ambientes presenciais – o que requer uma maior infraestrutura – quanto no âmbito virtual, em que qualquer aprendiz, vinculado ou não a uma instituição de ensino, pode se cadastrar e encontrar um parceiro para praticar a língua-alvo desejada. Portanto, possibilidades não faltam; faltam-nos informação e atitude proativa dentro dos nossos meios de ensino para trabalharmos ou apresentarmos o método a nossos alunos como mais um apoio e ferramenta na caminhada do aprendizado de línguas estrangeiras no Brasil.

2.4 OS PRINCÍPIOS DO MÉTODO TANDEM

Após resumir a história do método em suas diferentes fases, o objetivo aqui é abordar um aspecto teórico que, no decorrer de todos esses anos, tem sido discutido e estudado: os princípios de sustentação do método. Tais princípios são: o da reciprocidade, da separação de línguas e da autonomia. Apesar de apenas um ser foco desta pesquisa, considera-se relevante mencionar e exemplificar resumidamente os outros dois princípios em questão.

De acordo com a sistematização ocorrida na década de 1990, um princípio central da aprendizagem em Tandem é o da reciprocidade. Brammerts (2010) considera que uma aprendizagem de sucesso em Tandem é baseada na dependência recíproca e no suporte mútuo dos parceiros. Ambos devem contribuir igualmente e beneficiar-se da mesma maneira.

Tandem é um intercâmbio livre e mútuo de conhecimentos de língua e cultura, e é de extrema importância que os parceiros dividam o mesmo tempo em ambas as línguas. Devem também investir de forma equivalente quando se trata da preparação do trabalho conjunto, do empenho no sucesso linguístico do parceiro ou da atenção que deve ser prestada aos problemas de formulação e de compreensão que o outro revela (BRAMMERS, 2002, *apud* TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 6).

Com a aprendizagem pelo método, os dois participantes estão no lugar de aprendizes. Nesse contexto, ambos têm menos inibições em relação ao outro no que diz respeito à sua capacidade de expressão na língua estrangeira do que se estivessem em sala de aula ou em outras situações com falantes nativos.

Para o aprendiz Tandem, falar a língua-alvo com um falante nativo ou proficiente tende a ser menos intimidador que em outros processos de aprendizado de língua estrangeira. Isso porque o aprendizado pelo método Tandem requer a troca constante de papéis durante as sessões (de aprendiz para tutor e vice-versa) (HEHRFURT, 1992, *apud* TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 16).

Esse método foi fundamentado com base em alguns acordos comuns. Uma regra importante é não misturar na mesma sessão as duas línguas que estão sendo praticadas. Algumas das sugestões dadas são de que os encontros ocorram, no mínimo, duas vezes por semana e que as horas sejam divididas igualmente entre os dois idiomas praticados (ROST-ROTH, 1995, *apud* TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 5). Essas sugestões são alguns exemplos daquilo que diferencia a prática Tandem de uma conversa comum com um colega estrangeiro.

O segundo princípio do Tandem mencionado pelos autores trata precisamente do modo de uso de cada uma das línguas durante a sessão. Quando se fala em sessão bilíngue, como vários teóricos o fazem, não há

clareza quanto à separação no uso das línguas, que é uma das propostas dessa modalidade de ensino e aprendizagem colaborativa (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 82). Tal princípio sobre o uso das línguas tem recebido diferentes denominações na literatura. Apresentarei as três mais recorrentes, sintetizadas no Quadro VI do quarto capítulo de Telles (2009), intitulado *Definições e denominações do princípio de uso das duas línguas* (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 83).

Souza (2006, p. 259) nomeia o segundo princípio básico do método (separação de línguas) como *bilinguismo*: cada participante da parceria Tandem deve comprometer-se a usar a língua estrangeira, da qual ele é aprendiz, e sua língua materna em proporções iguais. Já Panichi (2002, citado por Salomão; Silva; Daniel, 2009, p. 83) define o princípio em questão como *igualdade*: é necessário, em uma parceria Tandem, que ambas as línguas tenham o mesmo *status* e também que haja igual oportunidade de usar sua própria língua não somente como fonte de insumo, mas também como fonte de compartilhamento e explicações sobre aspectos de sua própria cultura.

Telles e Vassallo (2006) defendem a nomeação do princípio como *separação de línguas*. Segundo os autores, a sessão tem de ser composta por duas partes, as quais podem ser seguidas cronologicamente ou feitas em dias diferentes, mas cada uma deve ser dedicada somente a uma língua. Esse princípio tende a promover compromissos e envolvimento na tarefa (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 83).

A parceria Tandem também tem como princípio central de sustentação a autonomia. Cada um dos parceiros é responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem e determina *quando, como e o que* pretende aprender (BRAMMERTS; KLEPPIN, 2010, p. 10, tradução nossa)¹⁹. O aprendiz jamais estará sozinho em seu processo de evolução na língua estrangeira, contará sempre com o suporte e apoio colaborativo do parceiro com maior proficiência.

Os tipos de atividades, bem como os temas que serão discutidos

¹⁹ Texto original: "Jeder der beiden Partner ist für sein eigenes Lernen verantwortlich. Er bestimmt *was* er *wie* und *wann* lernen will [...]".

durante as sessões Tandem, são de responsabilidade dos participantes. Raramente os desejos e objetivos serão os mesmos entre os dois participantes, que geralmente possuem necessidades e experiências de aprendizagem diversas.

Souza (2006) enfatiza a participação ativa do aprendiz no processo de aprendizagem em relação aos objetivos traçados e aos métodos para que tais objetivos sejam alcançados. O aprendiz autônomo, portanto, deve ser capaz de estabelecer seus próprios objetivos e desenvolver estratégias para gerenciar o processo. Panichi (2002, citado por Salomão; Silva; Daniel, 2009, p. 79) sugere uma definição semelhante, acrescentando que, ao traçar objetivos, o aprendiz autônomo deverá considerar suas necessidades e também seu ritmo.

Segundo Brammerts (2003), mesmo não sendo professores de língua, os parceiros envolvidos no processo se sentem geralmente extremamente capazes de ensinar. Os parceiros colocam-se à disposição um do outro como peritos nas suas respectivas línguas e culturas. Podem ler em voz alta, falar de temas escolhidos pelo parceiro, corrigir erros, fazer propostas de formulação alternativas, etc.

O princípio da Autonomia transfere ao aprendiz a responsabilidade da sua própria aprendizagem [...] para traçarem eles mesmos objetivos para seu trabalho Tandem e para refletirem como conseguir atingir esses objetivos em um trabalho em conjunto com seu parceiro Tandem [...]. (BRAMMERTS; KLEPPIN, 2010, p. 14, tradução nossa).²⁰

Nos encontros do método, os interesses linguísticos e culturais são previamente estabelecidos e devem atender às necessidades individuais de cada participante. Dessa forma, a autonomia é construída em conjunto com o parceiro, uma vez que ambos trabalham juntos, havendo uma colaboração mútua para que cada aprendiz atinja suas metas e objetivos traçados em relação às suas necessidades individuais.

Já o princípio da separação de línguas, por sua vez, diz respeito à igualdade de *status* das línguas dentro das parcerias, isto é, que o tempo

²⁰ Texto original: "Das Autonomieprinzip überträgt dem Lerner die Verantwortung für sein eigenes Lernen [...], sich selbst Ziele für die Tandemarbeit zu setzen und sich zu überlegen, wie er diese Ziele in der Zusammenarbeit mit einem Tandempartner erreichen kann [...]".

destinado para o uso de ambas as línguas seja devidamente dividido e respeitado, não priorizando nenhuma delas. A reciprocidade, primeiro princípio aqui abordado, contempla a necessidade de uma relação colaborativa igualitária, uma vez que cada participante deve se preocupar com a sua aprendizagem da mesma maneira com que se ocupa da aprendizagem do parceiro.

As reflexões acerca dos princípios do método sugerem, segundo os autores Salomão, Carvalho da Silva e Gênova Daniel (2009, p. 91), um interessante paradoxo: os princípios parecem ser ligados um ao outro, porém, faz-se necessária uma delimitação clara de cada um deles de modo a garantir uma espinha dorsal para o contexto, fundada em bases teóricas sólidas.

[...] em contexto Tandem, a autonomia está intimamente interligada ao princípio da reciprocidade. A autonomia não é vista sem o outro, mas com o outro e em colaboração com o outro. Três palavras-chave surgem: autonomia, reciprocidade e colaboração, as quais estão intrinsecamente ligadas a outro princípio Tandem: o do uso de ambas as línguas em proporções igualitárias. (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 81).

Como se pôde observar, os três princípios básicos do método estão de certa forma interligados, funcionando cada um como uma espécie de pré-requisito para que o próximo princípio possa ser devidamente cumprido. Porém, parece haver de forma clara uma separação entre cada um deles, o que nos permite observá-los isoladamente. Isso facilita, para o aprendiz, a reflexão sobre a sua prática, bem como o diálogo bem-sucedido com o parceiro para um melhor proveito do método.

3 O PRINCÍPIO DA AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM

Pretende-se desenvolver neste capítulo duas ideias. Inicialmente, serão discutidos alguns dos conceitos de autonomia de aprendizagem existentes, que consideram a autonomia como a tomada de responsabilidade por parte do aprendiz, e não necessariamente – como cristalizado pelo senso comum – um processo solitário de aprendizagem. Em um segundo momento, serão apontados os desafios para o desenvolvimento dessa autonomia no contexto do Tandem, no qual ela é concebida num processo colaborativo.

3.1 CONCEITOS DE AUTONOMIA

Os estudos sobre a autonomia do aprendiz no âmbito de aquisição de línguas vêm ganhando cada vez mais destaque e suas concepções têm sido amplamente pesquisadas e discutidas entre professores, pesquisadores e linguistas aplicados. Isso se deve à importante função que a autonomia exerce na construção do conhecimento e do papel do aprendiz, no âmbito do processo de ensino e aprendizagem.

Cabe ressaltar que o sentido do termo “autonomia” é extremamente abrangente e complexo; existem diferentes interpretações para o conceito em questão, o que impossibilita que se chegue a uma resposta fechada e objetiva sobre o seu significado. Portanto, a ideia aqui é fazer um recorte nos conceitos teóricos existentes, destacando aqueles que interessam a essa pesquisa e que dão sustentação ao significado de autonomia dentro do método Tandem, foco do presente trabalho. Diferentes autores relacionam autonomia com a tomada de responsabilidade do aprendiz por parte do aprendiz (BENSON, 1997; HOLEC, 1981; KÖTTER, 2003; LITTLE, 2003; PANICHI, 2002) e pretendo me concentrar nesses teóricos para a discussão deste capítulo.

Cabe iniciar essa discussão pelo trabalho de Henri Holec (1981), um dos primeiros autores a discutir o conceito de autonomia na área de

educação. O autor introduz a terminologia “autonomia na aprendizagem” (*learner autonomy*) e seus trabalhos se baseiam em experiências e observações junto a jovens aprendizes, desde 1970 e em conjunto com outros colegas, no Centre de Recherches et d’Applications en Langues (Crapel), um centro de pesquisa na Universidade de Nancy (SCHMELTER, 2004, *apud* ELSTERMANN, 2007, p. 33). De acordo com a definição de Holec, autonomia seria “a capacidade do aprendiz de assumir responsabilidade pelo seu aprendizado” (HOLEC, 1981, *apud* PEREIRA LUZ; CAVALARI, 2009, p. 203). Para Holec, essa capacidade não é inata, deve ser adquirida por meios naturais (*natural means*) ou de forma sistemática e deliberada em contextos educativos formais (WOITE, 2008, p. 5).

Autonomia é, portanto, um termo que descreve a capacidade potencial de atuar em uma situação específica – no nosso caso, a aprendizagem – e não o comportamento real de um indivíduo nessa situação. (HOLEC, 1981, *apud* WOITE, 2008, p. 5, tradução nossa).²¹

Importante distinção feita pelo autor, já que nem sempre possuir uma capacidade específica significa necessariamente saber usá-la. Portanto, segundo Holec, autonomia é a capacidade de se responsabilizar pela própria aprendizagem e essa responsabilidade deve se estender a todas as decisões pertinentes ao processo de aprendizagem (HOLEC, 1981, *apud* WOITE, 2008, p. 6, tradução nossa)²². Segundo o autor, responsabilizar-se pela própria aprendizagem de forma autônoma contempla: a) definir objetivos; b) definir conteúdos e progressões; c) selecionar métodos e técnicas a serem utilizados; d) acompanhar o processo de aprendizagem; e) avaliar o que foi aprendido (HOLEC, 1981, *apud* LUZ, 2009, p. 47, tradução nossa)²³.

²¹ No original: “Autonomy is thus a term describing a potential capacity to act in a given situation – in our case learning – and not the actual behaviour of an individual in that situation”.

²² No original: “Autonomie ist die Fähigkeit, die Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen. Diese Verantwortung muss sich auf alle relevanten Entscheidungen erstrecken, die das eigene Lernen betreffen”.

²³ No original: “- fixing the objectives - defining the contents and progressions - selecting the methods and techniques to be used - monitoring the acquisition procedure - evaluating what has been acquired”.

Alguns desses aspectos, como, por exemplo, estipular objetivos, determinar técnicas, métodos, acompanhamento e até mesmo a avaliação, muito têm a ver com aquilo que é esperado do aprendiz no método Tandem. Entre os pontos citados, Holec aponta como item mais importante do processo a autoavaliação do conteúdo adquirido. Para o autor, a autoavaliação representa mais do que a definição de objetivos. A finalidade da autoavaliação seria analisar também em que medida os resultados correspondem aos objetivos pretendidos, para então, em um segundo momento, planejar seus próximos movimentos (HOLEC, 1981, *apud* WOITE, 2008, p. 7, tradução nossa)²⁴.

De acordo com a descrição acerca da autonomia de aprendizagem feita por Holec (1981), a realização da aprendizagem autônoma exige duas condições básicas: de um lado, o aprendiz precisa estar disposto a tomar a responsabilidade para si em relação ao que está aprendendo; por outro lado, ele precisa primeiramente ser capaz. A questão é que muitas vezes o aluno não tem a oportunidade de treinar ou colocar em prática a capacidade de cuidar da sua própria aprendizagem, mesmo sendo muitas vezes apto para tal função. Segundo o autor, primeiramente essa autonomia deve ser aprendida gradativamente pelos alunos, já que muitos aprendizes não estão acostumados a se responsabilizar pela própria aprendizagem.

Seguindo a definição de Holec, Little (2002) vê a autonomia do aprendiz como uma espécie de capacidade de autocontrole. Sua abordagem é, portanto, principalmente sobre a percepção da autonomia do aprendiz (WOITE, 2008, p. 8). Segundo Little (2002), a autonomia é um conceito difícil de definir com exatidão e muitas vezes é confundida com autoinstrução. Para o autor:

A autonomia do aprendiz é um termo problemático, pois é bastante confundido com autoinstrução. Trata-se de um conceito escorregadio, porque é notoriamente difícil defini-lo com precisão. (LITTLE, 2002, não paginado, tradução nossa).²⁵

²⁴ No original: "Self-evaluation [...] represents a key-level of self-directed learning possibly even to a greater extent than does definition of objectives".

²⁵ No original: "Learner autonomy is a problematic term because it is widely confused with self-instruction. It is also a slippery concept because it is notoriously difficult to define precisely".

Mas o que seria a autonomia de aprendizagem? Benson e Voller (1997) apontam cinco categorias de definições para o conceito em questão que, a meu ver, muito bem representam a problemática de uma definição única do conceito de autonomia. De acordo com os autores, a palavra autonomia vem sendo usada de cinco maneiras distintas; são elas:

[...] em situações nas quais o aprendiz estuda sozinho; para descrever um conjunto de habilidades que podem ser aprendidas e aplicadas em uma aprendizagem autoguiada; para uma capacidade inata que é suprimida pela educação formal; para o exercício de responsabilidade do aprendiz em seu processo de aprendizagem; para o direito do aprendiz de determinar o rumo do seu próprio aprendizado. (BENSON; VOLLER, 1997, *apud* TASSINARI, 2010, p. 54, tradução nossa).²⁶

Pode-se perceber, a partir dos pontos acima citados, a heterogeneidade que o termo abrange. Benson, em um trabalho publicado em 2006, *Autonomy in language learning – Autonomia no aprendizado de línguas* –, tenta mostrar tal complexidade a respeito do tema tentando responder à pergunta inicial de seu artigo: O que é autonomia? No trecho a seguir, o autor apresenta sua visão sobre a complexidade que abrange o conceito de autonomia. Considerando a relevância dessa passagem para o entendimento da subjetividade que envolve o tema, cita-se aqui um trecho de maior extensão.

O que é autonomia? Essa é provavelmente a pergunta mais difícil de responder sobre autonomia na aprendizagem de línguas, e qualquer resposta acerca dessa questão será provavelmente subjetiva. Para mim, autonomia fala sobre as pessoas terem mais controle sobre suas próprias vidas – individual e coletivamente. A autonomia na aprendizagem diz respeito às pessoas terem mais controle sobre seu aprendizado dentro e fora da sala de aula, e autonomia na aprendizagem de línguas fala sobre as pessoas terem mais controle sobre os objetivos para que elas aprendam línguas e as formas como aprendem. Autonomia também pode ser descrita como a capacidade de tomar para si, assumir a responsabilidade ou o controle sobre sua própria aprendizagem. A partir desse ponto de vista, a autonomia envolve habilidades e atitudes pessoais que podem ser desenvolvidas em vários graus. Existem diferentes pontos de vista, aliás, o que seriam essas

²⁶ No original: “[...] for situations in which learners study entirely on their own; for a set of skills which can be learned and applied in self-directed learning; for an inborn capacity which is suppressed by institutional education; for the exercise of learners' responsibility for their own learning; for the right of learners to determine the direction of their own learning”.

habilidades e atitudes (e mesmo se habilidades e atitudes são as palavras certas!)? Há também pontos de vista diferentes sobre a possibilidade ou não de autonomia envolver um elemento “circunstancial” (isto é, a liberdade de exercer o controle sobre sua própria aprendizagem). Essas diferenças esclarecem por que é tão difícil explicar exatamente o que é a autonomia. (BENSON, 2006, p. 1, tradução nossa).²⁷

Benson (2006) trata o conceito de autonomia como um fenômeno extremamente complexo, não existindo, segundo o autor, uma resposta fechada e objetiva para a questão. Isso justificaria, de certa maneira, as perspectivas mencionadas anteriormente. Benson (2006) levanta pontos importantes que devem ser relacionados com o termo, como, por exemplo: controle, responsabilidade pela própria vida, pela sua aprendizagem ou, ainda, pelas metas e objetivos traçados para essa trajetória. Aponta também que a autonomia envolve capacidades e habilidades dos aprendizes a serem usadas em diferentes níveis, e acaba questionando o significado objetivo dessas capacidades e habilidades e até se essas seriam, de fato, as nomenclaturas mais recomendadas para descrever o controle sobre o seu próprio aprendizado. Esse breve panorama serve para reforçar uma vez mais a ideia exposta no início deste capítulo sobre a subjetividade e complexidade do conceito envolvido nesta discussão.

Para o autor, a definição de autonomia deve ser muito mais ampla e elaborada. Ele oferece três conceitos de autonomia: a técnica, a psicológica e a política.

Ele [Benson] atesta que a autonomia *técnica*, relacionada com o positivismo, é aquela relacionada com estratégias e habilidades que os aprendizes necessitam para gerenciar seu aprendizado de uma maneira mais independente, sem a ajuda do professor. A autonomia denominada *psicológica* envolve a capacidade do

²⁷ No original: “What is autonomy? This is probably the single most difficult question to answer about autonomy in language learning and any answer to it is likely to be subjective. To me autonomy is about people taking more control over their lives - individually and collectively. Autonomy in learning is about people taking more control over their learning in language learning about people taking more control over the purposes for which they learn languages and the ways in which they learn them. Autonomy can also be described as a capacity to take charge of, or take responsibility for, or control over your own learning. From this point of view, autonomy involves abilities and attitudes that people possess, and can develop to various degrees. There are different points of view, though, on what these abilities and attitudes are (and even whether abilities and attitudes are the right words!). There are also different points of view on whether or not autonomy also involves a 'situational' element (i.e., the freedom to exercise control over your own learning). These differences explain why it is so difficult to explain exactly what autonomy is”.

aprendiz de se responsabilizar pelo próprio aprendizado [...]. A versão *política* de autonomia, por sua vez, está relacionada à teoria crítica e aborda os aspectos institucionais, conteúdos e processos de aprendizagem, por meio dos quais o aprendiz pode se tornar mais consciente do contexto estrutural e social onde a aprendizagem ocorre a fim de promover mudanças. (PEREIRA LUZ; CAVALARI, 2009, p. 203).

Essa integração de múltiplos fatores em um único conceito faz com que observemos, segundo Pereira Luz e Cavalari (2009), uma sutil mas importante mudança no foco dos estudos acerca da autonomia do aprendizado, uma vez que os aspectos socioculturais e políticos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem foram incorporados à discussão.

No entanto, apesar de ser um conceito problemático e amplo, há um consenso, segundo Little (2002), sobre algumas posturas e movimentos esperados de um aprendiz supostamente autônomo. Para ele:

[...] há um consenso de que a prática da autonomia do aluno requer *insight*, uma atitude positiva, capacidade de reflexão e de prontidão para ser proativo na autogestão e na interação com o outro. Essa definição de trabalho capta o desafio da autonomia do aprendiz: uma visão holística do aluno, que nos obriga a nos comprometer com o cognitivo, metacognitivo, dimensões afetivas e sociais da aprendizagem de línguas e se preocupar com a forma com que eles interagem uns com os outros. (LITTLE, 2002, não paginado, tradução nossa).²⁸

Pode-se perceber, no trecho acima mencionado, o reconhecimento do papel do aprendiz no processo de aprendizagem de Língua Estrangeira (LE). E, mais ainda, segundo Pereira Luz e Cavalari (2009), na proposta de Little pode-se observar uma relação de mão dupla entre os processos metacognitivos e os processos sociais, já que, segundo os autores, uma dinâmica social que funcione estimula e, ao mesmo tempo, é potencializada pela atividade metacognitiva, sendo essa interação entre social e individual uma condição primordial para o desenvolvimento da aprendizagem autônoma.

²⁸ No original: “[...] there is a consensus that the practice of learner autonomy requires insight, a positive attitude, a capacity for reflection, and a readiness to be proactive in self-management and in interaction with others. This working definition captures the challenge of learner autonomy: a holistic view of the learner that requires us to engage with the cognitive, metacognitive, affective and social dimensions of language learning and to worry about how they interact with one another”.

Nota-se então que a definição do conceito de autonomia do aprendiz envolve algumas variáveis, de naturezas diversas – psicológicas, sociais, culturais e até políticas –, o que a torna extremamente complexa. Benson (2006) chama a atenção também para alguns termos que são frequentemente relacionados à autonomia e que não são necessariamente correspondentes. Segundo o autor:

Há uma série de termos relacionados à autonomia que podem ser distinguidos desta de diversas maneiras. Atualmente a maioria das pessoas já concorda que autonomia e aprendizagem autônoma não são sinônimos de “autoinstrução”, “autodidata”, “autoestudo”, “autoeducação”, “aprendizado fora da sala de aula” ou “ensino a distância”. Esses termos basicamente descrevem várias formas e graus de aprendizado autodidata; já o termo autonomia refere-se às habilidades e atitudes (ou no que consiste a habilidade de controlar nossa aprendizagem). A questão é que ser um aprendiz autodidata e estudar por conta própria não é a mesma coisa que ter a capacidade de aprender por conta própria. Além disso, os aprendizes autônomos podem ser melhores que outros estudando por conta própria (aí a conexão), mas eles não têm que necessariamente aprender por conta própria. Ao longo dos últimos anos, por exemplo, mais e mais pesquisas estão surgindo no quesito autonomia na sala de aula e autonomia do professor. (BENSON, 2006, p. 1, tradução nossa).²⁹

Diversos termos relacionados ao estudo autodidata são muitas vezes utilizados como sinônimo de autonomia, mas o autor deixa claro que, para se tornar um aprendiz autônomo, não é necessário trabalhar sozinho, sem o apoio de outras pessoas, professores e recursos. Para Benson, ser um aprendiz autônomo tem a ver com a capacidade de aprender por conta própria, de ter o controle sobre seus estudos, traçar metas, etc., e muitas vezes os objetivos em questão são atingidos com a ajuda e suporte de terceiros. Este é o ponto crucial dentro da discussão deste capítulo: a autonomia do aprendiz no contexto Tandem, isto é, a autonomia construída com a participação de um ou mais agentes.

²⁹ No original: “There are a number of terms related to autonomy that can be distinguished from it in various ways. Most people now agree that autonomy and autonomous learning are not synonyms of 'self-instruction', 'self-access', 'self-study', 'self-education', 'out-of-class learning' or 'distance learning'. These terms basically describe various ways and degrees of learning by yourself, whereas autonomy refers to abilities and attitudes (or whatever we think the a capacity to control your own learning consists of). The point is, then, that learning by yourself is not the same thing as having the capacity to learn by yourself. Also, autonomous learners may well be better than others at learning by themselves (hence the connection), but they do not necessarily have to learn by themselves. Over the last few years, for example, more and more research is coming out on autonomy in the classroom and 'teacher autonomy'”.

3.2 A AUTONOMIA NO CONTEXTO TANDEM

Diversos autores – entre eles Little (2002), Brammerts (2003) e Paiva (2005) – têm defendido e trabalhado, no campo de aquisição de língua estrangeira, o conceito de autonomia em uma abordagem colaborativa e cooperativa, sendo esse o recorte que interessa neste trabalho. Sendo assim, é necessário, segundo Simões e Lima (2009), em um primeiro momento, diferenciar as noções de colaboração e cooperação, tendo em vista que ambas implicam interação entre pessoas, como no caso específico do Tandem.

De acordo com as ideias de Saltiel (1998, citado por Salomão; Silva; Daniel, 2009, p. 80.), o ato de fornecer ao parceiro informações e suporte para que ele consiga realizar um projeto/objetivo individual seria visto como um ato de “cooperação”. Já a “colaboração”, segundo o autor, depende da troca para que algo seja devidamente construído em conjunto e com a participação ativa de ambos os envolvidos no processo:

A cooperação [segundo Panitz, 1996] configura-se como o trabalho “em grupo” no qual os aprendizes objetivam terminar uma tarefa. Já a colaboração seria a própria filosofia da interação, um trabalho no qual os alunos seriam os protagonistas, responsáveis pela decisão de quais atividades realizarão, bem como o modo como farão. (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 80).

Assim, a aprendizagem cooperativa estaria mais voltada ao produto final específico, trata-se da união de esforços com ações pontuais já preestabelecidas com o intuito de obter o sucesso final. Por outro lado, em atividades de cunho colaborador, o processo é tão importante quanto o resultado. Na aprendizagem colaborativa,

[...] os indivíduos [segundo Figueiredo, 2006] definem seus papéis no próprio desenvolvimento da tarefa. O objetivo é co-construção do conhecimento, que é alcançado por meio da troca mútua e constante de informações entre interlocutores. (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 80).

Dessa forma, quando se pensa em um contexto de aprendizagem em Tandem, no qual cada parceiro ensina a língua em que é proficiente e aprende a do outro, o trabalho funciona claramente por meio de interação

entre sujeitos, isto é, colaboração. As decisões e estratégias para a evolução da aprendizagem em questão dependem também do outro e devem ser decididas pelos próprios parceiros envolvidos no processo. Segundo Pereira Luz e Cavalari (2009), é justamente por esse motivo que não se pode dissociar colaboração e autonomia. Ou seja, o participante depende da colaboração do seu parceiro para atingir de fato a sua autonomia no processo de aprendizagem Tandem.

Ainda segundo Pereira Luz e Cavalari (2009), deve-se atentar ao fato de que, no contexto Tandem de aprendizagem, a autonomia e a colaboração estão diretamente relacionadas ao princípio da reciprocidade, já que de certa maneira seria esse pilar de sustentação do método que teria como “garantir” a colaboração necessária. A autonomia parece funcionar de certa forma como uma espécie de “potencializador” na relação existente entre os princípios do método, desempenhando um papel extremamente importante que alimenta esse processo. Porém, pode-se, sim, colaborar com o parceiro e não ser autônomo, retribuindo apenas o que seu par apresenta nas interações. Desse modo, vale a pena chamar atenção mais uma vez para a importância de o aprendiz se ocupar por inteiro de seus próprios interesses e objetivos dentro da parceria, para que possa de fato refletir e discutir com seu parceiro o que e como pretende aprender, aprimorando dessa forma as possibilidades para evoluir na língua-alvo desejada. Em relação a tal questionamento, Brammertes (2003) ressalta que:

O princípio da autonomia dá aos aprendizes a responsabilidade pelo próprio aprendizado, e, portanto, confere a eles a obrigação e a oportunidade de definirem seus próprios objetivos de trabalho no Tandem, e de pensarem sobre como esses objetivos podem ser alcançados em colaboração com seus parceiros de Tandem. (BRAMMERTS, 2003, *apud* PEREIRA LUZ; CAVALARI, 2009, p. 205).

Souza (2006, citado por Salomão; Silva; Daniel, 2009, p. 79) compartilha uma definição semelhante: para o autor, o aprendiz dentro do contexto Tandem deve trabalhar de forma ativa no que diz respeito aos objetivos que deseja alcançar e deve, ainda, estabelecer caminhos para que consiga alcançar tais metas. Portanto, para Souza, o aprendiz autônomo seria aquele capaz de desenvolver estratégias específicas para atingir as

metas por ele previamente estabelecidas. Seguindo essa mesma linha de pensamento, Kötter afirma que a autonomia:

[...] é caracterizada pela força da prontidão para a própria aprendizagem a serviço das necessidades e dos propósitos individuais. Isso requer a capacidade e o desejo de agir independentemente e em cooperação com outros, como uma pessoa socialmente responsável. (KÖTTER, 2003, *apud* SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 80).

O autor ressalta a força da autonomia movida por necessidades individuais, porém, para alcançar os objetivos estipulados, muitas vezes deve-se agir em conjunto, ser autônomo, portanto, nesse caso, não se trata necessariamente de trabalhar individualmente. Relacionar a ação colaborativa com os aspectos individuais da autonomia – como, por exemplo, a prontidão para analisar suas necessidades – caracteriza o trabalho em Tandem, em que dois princípios básicos se encontram e dependem um do outro: autonomia e reciprocidade.

Os autores Simões e Lima (2009), no capítulo intitulado *Autonomia: redefinindo o papel do professor no contexto em Tandem*, sintetizam a ideia de Lewis (2003) para exemplificar o que seria a autonomia dentro do contexto específico do Tandem:

Para Lewis (2003), a autonomia *em Tandem* depende essencialmente do desenvolvimento da capacidade para a reflexão sobre o processo de aprendizagem e sobre as formas estruturais da língua-alvo. Ela cresce e se alimenta da colaboração entre aprendizes, a qual é propícia para a aprendizagem e para o desenvolvimento da autonomia. Nesse ambiente autônomo, a aquisição da língua ocorre durante a interação e não como resultado final da interação. Sendo assim, o autor demonstra a importância do professor mediador ao afirmar que treinar os aprendizes a fornecer feedback aos parceiros pode ser um modo de tornar a aprendizagem mais eficaz. (SIMÕES; LIMA, 2009, p. 225).

Os autores aqui reforçam a ideia sobre a autorreflexão do processo de aprendizagem; além disso, chamam atenção para o momento em que ocorre a aquisição da língua, a qual se dá durante o processo e não como resultado final. Lewis compartilha da ideia da importância de um mediador como agente do processo.

Pode-se perceber que todos os autores mencionados deixam evidente a ideia da autonomia como sendo a tomada de responsabilidade da

aprendizagem por parte do aprendiz, mas também colocam que essa autonomia não pressupõe o trabalho individual e em isolamento. No entanto, como já mencionado anteriormente, o aprendiz muitas vezes não possui certos saberes e condições adequadas para estipular objetivos concretos e pensar em caminhos específicos para alcançá-los.

Nesse momento, então, entraria o papel do mediador, que será discutido e exemplificado no quinto capítulo deste trabalho. A mediação serviria justamente para ajudar o aprendiz nessa transição, nessa reflexão sobre o seu próprio aprendizado, auxiliando-o a refletir onde ele está (linguística e culturalmente) no momento inicial da parceria Tandem, onde deseja chegar e qual seria o caminho mais aconselhado para atingir a meta estipulada. Segundo Simões e Lima (2009), a autonomia deve ser aprendida de forma consciente, sendo uma aprendizagem contínua e gradativa na construção conjunta dos “saberes” formais, e não apenas uma capacidade inata que alguns possuem e outros não.

Portanto, a autonomia que se espera como princípio básico do método – e que é defendida nesta dissertação – é aquela construída na colaboração entre parceiros e mediadores.

4 O MÉTODO TANDEM NO CONTEXTO BRASILEIRO

A proposta do presente capítulo é apresentar o método Tandem única e exclusivamente no contexto brasileiro. Para tanto, serão comentados os principais projetos, pesquisas e publicações no âmbito nacional referentes ao método.

Desde 1994, mais de trinta universidades e instituições de ensino europeias introduziram o método Tandem oficialmente em seu currículo, porém, no Brasil, o método presencial ainda é pouco conhecido e divulgado.

Como mencionado anteriormente, para viabilizar a existência contínua do Tandem presencial (*face-to-face*) é necessária uma estrutura específica, como, por exemplo, uma universidade ou uma escola de línguas que atenda a um grande número de estudantes estrangeiros para que, dentro dela, possa ser criado um “escritório Tandem” onde seja possível a criação de futuras parcerias.

Acredito que, além da falta de informação sobre o método, a estrutura, insuficiente – no que diz respeito ao número de estrangeiros visitantes dentro da instituição, por exemplo – seria uma das grandes causas da inexistência de programas Tandem *face-to-face* no Brasil. Aqui, a situação é bem diferente da encontrada na Europa, onde o método presencial é muito mais conhecido e praticado. Lá há uma estrutura e uma organização nas universidades que estimulam a prática do Tandem *face-to-face*. Um dos fatores essenciais para a existência dessa estrutura é a grande quantidade de estudantes estrangeiros, muito maior que no Brasil. A meu ver, isso ocorre devido à proximidade dos países europeus e por causa da grande variedade linguística dentro do mesmo continente. Além dos custos relativamente mais baixos que essa proximidade implica. Talvez o principal fator seja ainda a existência de um grande número de programas de intercâmbio entre as universidades da União Europeia – muitos deles subsidiados com bolsas de estudo, como, por exemplo, o Erasmus –, o que faz com que a mobilidade estudantil seja muito grande. Porém começo a constatar que, mesmo com as dificuldades na estrutura de ensino brasileira, existem, sim, ambientes e

estruturas que têm condições para comportar tal programa e muitas vezes não são explorados.

Um exemplo concreto, e já com seis anos de experiência e funcionamento, é o caso do programa Tandem-Celin³⁰, objeto de estudo deste trabalho. Em maio de 2007, foi fundado o escritório Tandem-Celin em uma das salas de aula do Celin sede XV (Centro de Línguas e Interculturalidade da UFPR). Desde então, o atendimento ao público é feito duas vezes por semana e o trabalho se resume a cadastrar os interessados, selecionar os parceiros com base nas informações da ficha de inscrição e agendar o primeiro encontro, que ocorre sob orientação. No início de suas atividades, o sucesso do programa foi imediato, finalizando o primeiro ano de funcionamento com um saldo extremamente positivo: 394 inscritos divididos em 186 duplas de diferentes idiomas. Porém, é possível perceber com o passar dos anos que o método poderia ser mais bem aproveitado; isso será discutido nas considerações finais desta dissertação.

4.1 PROGRAMAS TANDEM PRESENCIAIS: UNESP E UFU/MG

Outro programa presencial significativo no Brasil, criado em 2008, é o programa Unesp-Tandem. Promovido pelo Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Letras (FCL), *campus* de Assis, em parceria com a Fundepe (Fundação para o Desenvolvimento de Ensino, Pesquisa e Extensão), destina-se a graduandos ou pós-graduandos em Letras de outros países que tenham o português como opção de língua estrangeira. Também são aceitos pesquisadores visitantes e alunos estrangeiros da própria Unesp (PROGRAMA UNESP-TANDEM, 2012).

Trata-se de um programa privado oferecido pelo Departamento de Letras da Universidade de Assis, que funciona como uma imersão de 12 semanas (abril, maio e junho) para praticar o método em seu modelo presencial (*face-to-face*) – são seis horas (três em português e três na língua

³⁰ Programa este que será minuciosamente descrito no quinto capítulo desta dissertação, intitulado “Programa Tandem-Celin”.

materna do estrangeiro) semanais (de segunda a quinta-feira), quatro horas de aula de português nas sextas-feiras com um professor do Centro de Línguas, além de duas viagens no fim do programa. Os alunos estrangeiros podem, também, assistir às aulas de literatura portuguesa e brasileira e às aulas regulares nos departamentos da Faculdade de Ciências e Letras de Assis. A logística de hospedagem/parceiros/aulas é toda organizada pelo programa Unesp-Tandem sob coordenação do professor João Antônio Telles.

Existem, ainda, programas pontuais dirigidos aos alunos de graduação em Letras voltados à prática Tandem, como é o caso do projeto “Tandem Presencial” da Universidade Federal de Uberlândia (UFU-MG). Tal programa ocorria de maneira informal desde 2005 nas dependências da Universidade e, desde 2011, foi oficializado junto à Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da instituição.

O projeto é desenvolvido por meio da formação de pares Tandem com estudantes do curso de Letras e estudantes que estejam em mobilidade internacional na UFU durante o período letivo. No início de cada semestre, são marcadas duas reuniões: uma com os alunos estrangeiros em intercâmbio na UFU (por meio da Diretoria de Relações Internacionais) e outra reunião com os alunos do curso de Letras para apresentação do projeto.

Segundo a professora responsável Benice Naves Resende, é feito um cadastramento dos alunos interessados em participar do projeto. Conhecendo as disponibilidades de data e horário dos alunos estrangeiros e dos alunos de Letras, é feita a conciliação desses horários para o início das sessões. Cada sessão tem duração de 120 minutos, distribuídos igualmente entre os dois participantes. Nos primeiros 60 minutos a sessão é realizada na língua materna de um participante e nos 60 minutos restantes fala-se na língua materna do outro participante. A coordenadora orienta semanalmente os participantes na escolha dos temas de conversação e do material a ser utilizado, além de apresentar propostas de atividades. Cada participante deve fazer um relatório mensal das sessões realizadas, no qual deve constar também o registro de suas impressões pessoais sobre a atividade. Ao fim de cada semestre, os alunos brasileiros e estrangeiros fazem uma autoavaliação

proposta pela coordenadora em uma reunião com todos os participantes do projeto.

Os objetivos gerais do programa da Universidade Federal de Uberlândia são (COORDENAÇÃO de Extensão e Educação Continuada em Letras, 2012)³¹:

- promover a interação entre estudantes de diferentes línguas e culturas;
- oferecer aos alunos do curso de Letras a oportunidade de praticar línguas estrangeiras de forma autêntica;
- oferecer aos alunos estrangeiros na UFU a oportunidade de praticar a língua portuguesa com futuros professores de línguas, que os ajudarão em suas necessidades linguísticas;
- aprender a pensar de forma crítica sua língua materna, visando descobrir estratégias de ensino e aprendizagem apropriadas aos dois participantes;
- desenvolver a autonomia a partir da responsabilidade assumida pela própria aprendizagem;
- proporcionar aos alunos de Letras o contato direto com estudantes estrangeiros de mesma faixa etária, membros da cultura-alvo;
- aumentar a motivação dos alunos em aprender línguas estrangeiras.

Outra iniciativa nacional que contempla o método Tandem são as Redes de Estudantes de Intercâmbio (REIs) presentes em algumas cidades brasileiras, que têm como objetivo principal auxiliar e orientar estrangeiros por meio de ações diretas nas cidades onde atuam. Os *sites* da REI oferecem a possibilidade de trabalho Tandem em conjunto com um intercambista. É necessário, para tanto, se cadastrar no *site* e criar um perfil Tandem dizendo qual língua você quer aprender e qual você pode ensinar. A partir daí, a comunicação com outros estudantes pode começar a qualquer momento.

³¹ Fonte: *site* Coordenação de Extensão e Educação continuada em Letras – Cecle: Ações de Extensão: Tandem Presencial.

No âmbito presencial, não há registro de projetos de maior porte em território nacional; o que existe são iniciativas singulares dentro de escolas e departamentos específicos, que praticam o Tandem de maneira informal. Mas em sua modalidade virtual o Tandem começa a ganhar força no Brasil. O país passou a ser um grande representante de uma plataforma *on-line* que está crescendo e apresentando resultados bastante positivos com o passar dos anos; trata-se do “Teletandem Brasil – língua estrangeira para todos”. O Teletandem, segundo Telles e Vassallo (2006b), seria a possibilidade de unir o Tandem presencial (*face-to-face*) com o Tandem virtual (eTandem), originando uma terceira categoria de trabalho em regime Tandem, a plataforma eletrônica Teletandem Brasil:

A diferença é que o modo de *Tandem face-a-face* é restrito a pessoas que compartilham o mesmo contexto geográfico; o modo *e-Tandem* é confinado às habilidades de leitura e escrita, deixando de lado as de produção oral e compreensão auditiva e a habilidade de leitura de imagens. O modo *Teletandem*, entretanto, pode prover seus participantes apropriadamente com ferramentas e contextos para quem, embora esteja separado geograficamente, precisa praticar a produção oral e compreensão auditiva além das habilidades de leitura e escrita. (TELLES; VASSALLO, 2006b, p. 197, tradução nossa).³²

4.2 PROGRAMAS TANDEM A DISTÂNCIA

Encontram-se ainda no Brasil alguns projetos de extensão que envolvem o método, mas a maioria deles trabalha exclusivamente com o Tandem a distância. Seguem alguns exemplos.

– **Projeto: Eu ensino, tu ensinas, nós aprendemos – histórias de ensino e aprendizagem de línguas via MSN Messenger**, da Universidade Federal de Uberlândia. Coordenado pela professora Dilma Maria de Mello, o objetivo geral do projeto é criar oportunidades de prática de ensino de língua portuguesa e de aprendizagem em contextos autênticos de uso de línguas

³² No original: “The difference is that the *face-to-face* mode of *Tandem* is restricted to people who share the same geographical context; the *e-tandem* mode is confined to reading and writing abilities and practices, leaving the speaking/listening and image reading abilities aside. The *Teletandem* mode, however, can appropriately provide its participants with the appropriate tools and context for those who, though being geographically apart, need to practice speaking/ listening in addition to reading/writing abilities”.

estrangeiras (francês e inglês) em ambiente mediado por novas tecnologias.

Segundo a coordenadora, os objetivos específicos desse projeto são:

- realizar e avaliar práticas de ensino de língua materna e língua estrangeira (francês e/ou português) mediadas por ferramenta da internet (MSN Messenger), como componente a distância possível de ser integrado ao curso de Letras;
- oferecer aos alunos oportunidades de se envolverem em práticas de ensino de língua materna para falantes de outras línguas residentes no Brasil ou no exterior;
- oferecer aos alunos oportunidades de se envolverem em práticas autênticas de aprendizagem e uso de LE (francês e/ou inglês);
- promover intercâmbio entre os alunos do curso de Letras e aprendizes e professores de todo o mundo, falantes de língua portuguesa, língua francesa e língua inglesa;
- oferecer aos alunos de Letras a oportunidade de conhecimento e uso de novas tecnologias para ensino e aprendizagem de línguas;
- analisar a ferramenta MSN Messenger como recurso didático para ensino e aprendizagem de línguas (materna e estrangeira).

De acordo com os objetivos especificados, a realização desse projeto contribui não somente para promover o aprendizado de língua estrangeira (francês e/ou inglês), aproximando os alunos de situações reais de uso dessas línguas, como também para a formação desses alunos como professores de língua materna e de LE. Além disso, os objetivos propostos permitem aos alunos conhecerem dois importantes campos de atuação profissional: o ensino de línguas a distância mediado pelas novas tecnologias e o ensino de língua portuguesa como língua estrangeira (EU ensino, tu ensinas, nós aprendemos, 2012).

– **Aprendendo e Ensinando Línguas in-Tandem via Live Messenger** (TANDEM – Unemat Alto Araguaia, 2012), da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat). O projeto em questão, coordenado pela professora Ana Carolina de Laurentis Brandão, é desenvolvido na Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* universitário de Alto Araguaia, e tem como intuito criar oportunidades para que discentes e

membros da comunidade acadêmica ensinem e aprendam línguas no contexto do Tandem, por meio de *chat* escrito e/ou de recursos audiovisuais oferecidos por programas de comunicação *on-line*. O funcionamento desse projeto está dividido em três fases: treinamento de bolsistas para atuar como monitores; oferta de uma oficina sobre o contexto do Tandem; realização dos encontros do projeto no laboratório de línguas para procurar parceiros e desenvolver sessões de Tandem (FERREIRA *et al.*, 2011).

– **Projeto: Tandem no Curso de Letras – intercâmbio cultural e linguístico**, da Universidade Federal do Ceará, cujas atividades iniciaram em março de 2012. No momento, o programa conta com reuniões semanais ministradas por nativos das línguas alemã, francesa e italiana. O projeto é vinculado ao Departamento de Letras Estrangeiras e busca aprimorar as trocas no contexto linguístico e cultural do Ceará.

– **Projeto Tandem: as “madrinhas” e os “afilhados”**, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). O projeto foi uma iniciativa do Programa de Educação Tutorial (PET) da Faculdade de Letras (Fale) da PUCRS. Sua finalidade é a interação dos alunos brasileiros com os estrangeiros, para estes serem auxiliados na sua chegada à PUCRS. A supervisão da atividade está a cargo da professora doutora Silvana Souza Silveira, responsável pelo PET da Fale e também coordenadora de Assuntos Internacionais da PUCRS. Para pôr em funcionamento o programa, cada uma das integrantes do PET de Letras elegeu dois alunos estrangeiros que tinham escolhido a PUCRS para estudar naquele semestre. Essas seleções foram baseadas no interesse que cada estudante brasileira tinha pela cultura dos países de origem dos intercambistas. Uma vez escolhidos os “afilhados”, cada “madrinha” devia redigir um *e-mail* para fornecer algumas informações acerca da PUCRS, da cidade e das culturas gaúcha e brasileira. O principal intuito era tranquilizar os alunos antes da sua vinda e dar-lhes dicas para que a chegada e a estada em Porto Alegre fossem bem-sucedidas.

Na primeira experiência do PET com o programa Tandem, as tarefas realizadas pelas madrinhas foram além das estabelecidas no princípio. As estudantes brasileiras ajudaram os intercambistas na reserva de hotéis para a chegada e na procura de alojamento para morarem durante o semestre. O programa conta com o correio eletrônico para o primeiro contato e os

acompanhamentos são realizados quase sempre individualmente (BECERRA, 2010, p. 14).

4.3 TELETANDEM BRASIL – LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA TODOS

O “Teletandem Brasil – língua estrangeira para todos” funciona desde 2007 nos *campi* de Assis e São José do Rio Preto da Universidade Estadual Paulista (Unesp). Sob a coordenação do professor João A. Telles³³, o programa associou ao Tandem o sistema das tecnologias digitais para o ensino a distância. A iniciativa tem se mostrado uma ferramenta de difusão do português, num caminho de mão dupla: o falante estrangeiro assimila a nossa língua em contato com um brasileiro que, em troca, aprende o idioma estrangeiro.

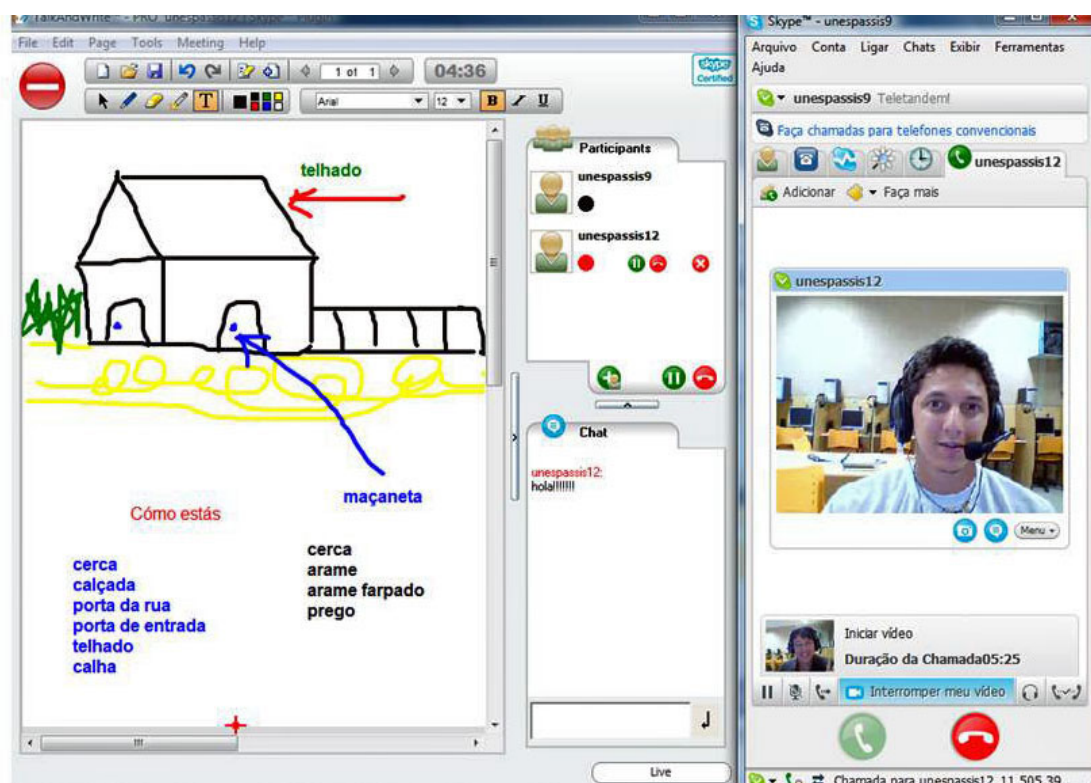


FIGURA 1 – EXEMPLO DE UMA PARCERIA DO TELETANDEM BRASIL VIA SKYPE

FONTE: TELETANDEM BRASIL (2012).

³³ João A. Telles é professor nos Programas de Pós-Graduação em Educação da Unesp-Marília e em Estudos Linguísticos da Unesp-Rio Preto. É coordenador do projeto Teletandem Brasil e nele pesquisa o papel das imagens de vídeo na interação entre os pares.

O Teletandem Brasil coloca exclusivamente alunos *universitários* brasileiros que querem aprimorar uma língua estrangeira em contato com alunos *universitários* de outros países que estão aprendendo português. Para tanto, a plataforma utiliza o Windows Live Messenger ou o Skype. Esses aplicativos são gratuitos e dispõem de recursos que permitem utilizar voz, texto (leitura e escrita) e imagens de vídeo por meio de uma *webcam* (em tempo real).

Segundo o idealizador do projeto, o professor João A. Telles, Teletandem não é uma aula particular de língua estrangeira. As sessões de Teletandem devem acontecer regularmente, independentemente do desejo dos parceiros de se verem naquele específico momento, do mesmo modo como ocorre nas aulas escolares. Telles esclarece também que a sessão Teletandem não funciona simplesmente para bater papo com um amigo estrangeiro: os parceiros devem desenvolver a habilidade de prestar atenção aos dois níveis da conversa ao mesmo tempo – o nível do conteúdo (o que é dito) e o nível da forma (como é dito).

O sucesso do Teletandem não pode ser avaliado somente pelo estabelecimento de um bom relacionamento com o parceiro, mas também pela realização dos objetivos linguísticos e culturais preestabelecidos (TELETANDEM BRASIL, 2012). Ainda segundo Telles, o Teletandem se apresenta como:

- uma soma de opostos, tais como socialização e individualização;
- um esforço compartilhado com o parceiro com vistas à aprendizagem de línguas;
- um contexto de equilíbrio global no qual os parceiros revezam posições de poder;
- um contexto no qual os participantes assumem responsabilidade e socializam o aprendizado de modo recíproco e autônomo;
- um contexto para exercitar a autonomia e organizar o processo pessoal de aprendizagem;
- um espaço para a construção de relacionamentos agradáveis;

- um esforço compartilhado que inclui encontros regulares durante um período de tempo específico.

O indicado pelo programa é que cada sessão de aprendizagem em regime Teletandem dure, aproximadamente, 60 minutos por língua praticada. Esse tempo seria dividido da seguinte maneira (TELETANDEM BRASIL – línguas estrangeiras para todos, 2012):

- a. conversação sobre um ou vários assuntos (aproximadamente 30 minutos) – os parceiros utilizam a língua livremente e conversam sobre o tema/assunto que desejarem;
- b. *feedback* de língua (aproximadamente 20 minutos) – momento para o parceiro falar sobre aquilo de que tomou nota nos minutos antecedentes;
- c. avaliação da sessão (aproximadamente 10 minutos).

Atualmente, o projeto Teletandem Brasil possui parceria e trabalha em conjunto com mais 15 universidades em oito países diferentes: University of Toronto (Canadá); Università del Salento (Itália); Università degli Studi di Salerno (Itália); Università degli Studi Roma III (Itália); Northwestern University (Estados Unidos); Utah Valley University (Estados Unidos); Truman State University (Estados Unidos); Georgetown University (Estados Unidos); Université Charles-de-Gaulle, Lille III (França); Université Lumière – Lyon II (França); Johannes Gutenberg Universität – Mainz (Alemanha); Universidad Nacional de la Matanza (Argentina); Universidad Argentina de La Empresa – Uade (Argentina), Universidad Autonoma de Mexico – UNAM (México); University of Stockholm (Suécia).

Nesse projeto específico, a participação está limitada às universidades cadastradas. Para que uma universidade ou um departamento possa se associar ao Projeto Teletandem Brasil, são necessários alguns requisitos, como infraestrutura adequada com computadores, *webcams* e conexão à internet. Além disso, as universidades estrangeiras devem ter um departamento no qual se ensine português como língua estrangeira; no Brasil, deve haver ensino de pelo menos uma das línguas estrangeiras do projeto. Também é necessário um professor de língua estrangeira que coordene o programa em sua universidade local.

Caso os estudantes envolvidos no processo desejem um certificado de

participação, este pode ser solicitado junto ao laboratório de Teletandem³⁴ (Sessão de Avaliações); para recebê-lo, é necessário cumprir alguns pré-requisitos estabelecidos no início da parceria.

Por se tratar de um projeto de pesquisa, pode-se ainda, ao fim dos encontros, preencher uma avaliação do processo de Teletandem que ajudará os estudantes a refletirem sobre o processo de aprendizagem da língua estrangeira em regime Tandem, além de fornecer subsídios à equipe do programa para melhorar o sistema. O projeto estimula também a formação inicial e continuada do professor e seu papel como mediador da aprendizagem nesse novo contexto interativo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras em Tandem a distância.

O programa ainda publica um periódico relacionado às práticas Teletandem, intitulado Teletandem News. Trata-se de uma publicação trimestral do Projeto Teletandem Brasil, que informa as atividades dos membros do grupo de pesquisa associado ao projeto. O periódico pretende ser um espaço de diálogo, registro e troca de ideias entre o grupo de pesquisa, a comunidade acadêmica e os praticantes de Teletandem (TELETANDEM BRASIL – línguas estrangeiras para todos, 2012).

No que diz respeito às principais publicações científicas nacionais referentes ao método Tandem, pode-se dizer que estão praticamente todas relacionadas ao Tandem virtual, mais precisamente ao projeto “Teletandem Brasil – línguas estrangeiras para todos”.

A seguir, sintetizam-se as publicações referentes ao projeto citado que podem ser encontradas no *site* do programa, na aba “Produção Científica” (TELETANDEM BRASIL, 2012):

³⁴ Anexo A.

Livros e capítulos de livros

Autores/pesquisadores	Título do livro/capítulo	Cidade/editora/ano
BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA- ABRAHÃO, M. H.	Pesquisas em ensino e aprendizagem no Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos	Campinas: Pontes Editores, 2010.
TELLES, J. A. (Org.)	Telet@ndem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI	Campinas: Pontes Editores, 2009.

Dissertações de mestrado

Autores/pesquisadores	Título da dissertação	Local/ano
KAMI, C. M. C.	A motivação na aprendizagem de língua estrangeira via Teletandem	Unesp 2011
FUNO, L. B. A.	Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso	Unesp 2011
CANDIDO, J.	Teletandem: sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de Letras	Unesp 2010
BROCCO, A. S.	A gramática em contexto Teletandem e em livros didáticos de português como língua estrangeira	Unesp 2009
MENDES, C. M.	Crenças sobre a língua inglesa: o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem de professores em formação	Unesp 2009
LUZ, E. B. P.	A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (Teletandem)	Unesp 2009

MESQUITA, A. F.	Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par de Tandem a distância: um estudo de caso	Unesp 2008
BEDRAN, P. F.	A (re)construção das crenças do par interagente e dos professores-mediadores no Teletandem	Unesp 2008
SILVA, A. C.	O desenvolvimento intrainterlinguístico in-Tandem a distância (português e espanhol)	Unesp 2008
SALOMÃO, A. C. B.	Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação dos pares no Teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes	Unesp 2008
SANTOS, G. R.	Características na interação do contexto de aprendizagem in-Tandem	Unesp 2008

Teses de doutorado

Autores/pesquisadores	Título da tese	Local/ano
FURTOSO, V. A. B	Desempenho oral de português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto <i>on-line</i>	Unesp 2011
GARCIA, D. N. M.	Teletandem: acordos e negociações entre os pares	Unesp 2010
VASSALLO, M. L.	Relações de poder em parcerias de Teletandem	Unesp/Un. Ca'Foscari Venezia 2010
CAVALARI, S. M. S.	A autoavaliação em um contexto de ensino-aprendizagem em línguas em Tandem via <i>chat</i>	Unesp 2009
KANEOYA, M. L. C. K.	A formação inicial de professores de línguas para/em contexto mediado pelo computador (Teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional	Unesp 2008

QUADRO 2 – PUBLICAÇÕES NO *SITE* TELETANDEM BRASIL
 FONTE: TELETANDEM BRASIL (2012).

Nota-se que praticamente todos os trabalhos efetuados têm como foco a observação e pesquisa do Teletandem e seus desdobramentos linguísticos, não contemplando o Tandem presencial, que ainda – de acordo com a bibliografia sobre o tema levantada para este trabalho – não foi pesquisado em território brasileiro.

4.4 PLATAFORMAS DE eTANDEM

Existem ainda plataformas bastante simples e eficientes que podem ser utilizadas por nossos aprendizes se forem bem orientados. Na grande maioria das vezes, o aluno não precisa estar vinculado a nenhuma instituição de ensino, basta se inscrever e aguardar um parceiro na sua língua-alvo desejada. Alguns desses servidores *on-line* que podem ser utilizados são:

– *Lingalog*



FIGURA 2 – SITE LINGALONG
FONTE: LINGALONG.NET (2012)

Uma plataforma importante que vem sendo utilizada pelos estudantes brasileiros é a Lingalog, que tem como objetivo principal oferecer maneiras diversas de aprender línguas colocando em contato nativos de nacionalidades diferentes. Sua concepção é baseada na prática do trabalho comum a distância, na intercompreensão e nos pares de línguas. Trata-se de uma iniciativa experimental do Centro de Línguas da Universidade Lumière

Lyon 2 (França) que começou em 2005. Hoje, a plataforma se encontra na sua quarta versão. No Brasil existe o “atelier Curitiba”, que funciona na plataforma Lingalog em parceria com a Universidade Federal do Paraná.

Segundo seu fundador, o professor Jean-Pierre Chavagne, os dois objetivos principais da plataforma Lingalog são:

- permitir o progresso nas línguas que se está aprendendo num quadro institucional;
- criar e reforçar a rede entre universidades conveniadas para o intercâmbio de estudantes e para o trabalho pedagógico em comum a distância.

Os utilizadores do Lingalog podem se comunicar praticando ao menos quatro atividades:

- fórum bilíngue – atividade de intercompreensão para a aprendizagem autônoma de uma língua. A prática aqui se resume exclusivamente ao treino da compreensão escrita e, por esse motivo, é indicado começar o trabalho dentro da plataforma pelo fórum. No fórum bilíngue, cada participante se exprime na própria língua materna sobre um tema específico e a tradução não é recomendada;
- *e-Tandem* – cada parceiro se comporta como um especialista da sua língua materna para trabalhar no Tandem virtual;
- *chat* – salas de bate-papo Lingalog onde há a possibilidade de conversar em tempo real com demais inscritos no projeto;
- trabalho comum a distância – dentro da plataforma Lingalog existe uma espécie de correio eletrônico que permite ao participante enviar mensagens internas a qualquer outro participante. É possível também se expressar pelo *wiki* (o espaço *wokilog* funciona ao mesmo tempo como um espaço de trabalho e um centro de recursos) e ali depositar todo tipo de conteúdo sobre suas páginas pessoais, acessíveis apenas aos demais utilizadores quando conectados.

– **International Tandem Network** – maior plataforma *on-line* de Tandem do mundo, criada e coordenada pela Universidade de Bochum, Alemanha (TANDEM-SERVER Bochum, 2012).

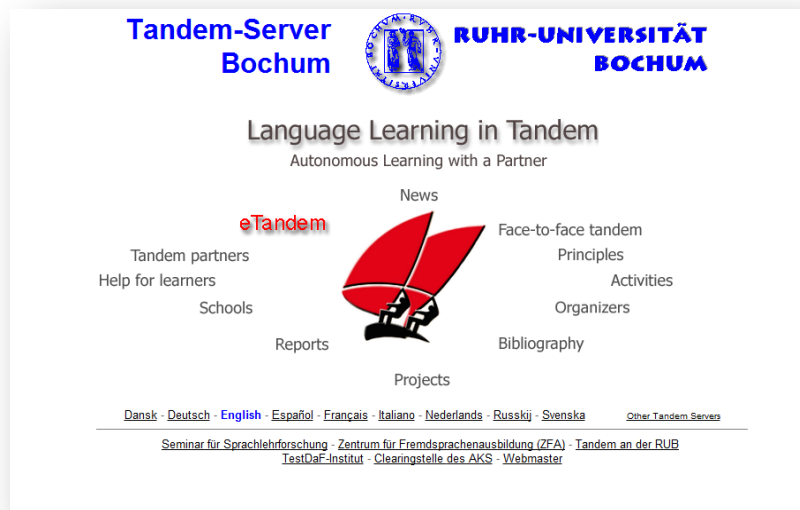


FIGURA 3 –PLATAFORMA INTERNATIONAL TANDEM NETWORK
 FONTE: TANDEM-SERVER Bochum (2012)

– **Mixer – Language Exchange Community for Everyone** – um *site* educacional gratuito para o intercâmbio linguístico exclusivamente via Skype (THE MIXXER Language Exchange for Everyone, 2012).



FIGURA 4 – SITE MIXXER
 FONTE: THE MIXXER Language Exchange for Everyone (2012)

– **Shared Talk** – rede de intercâmbio linguístico – comunidade de pessoas de todo o mundo destinada ao intercâmbio linguístico e ao estudo de idiomas. A rede oferece ferramentas para ajudar o participante a aprender e praticar idiomas estrangeiros (SHARED TALK, 2012).

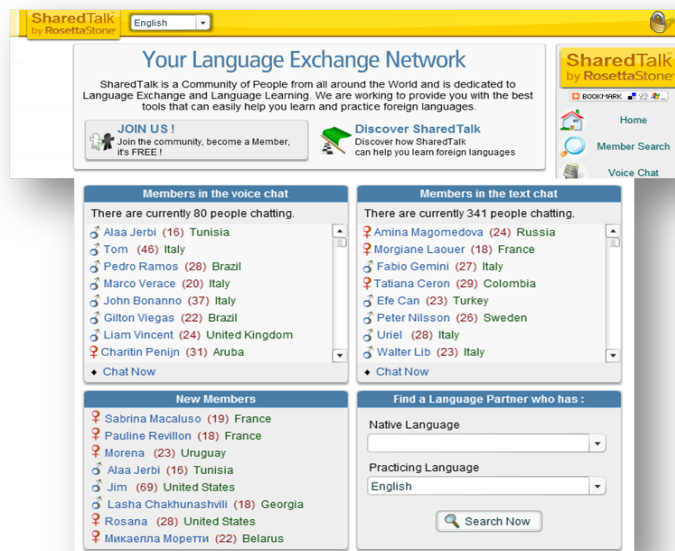


FIGURA 5 – REDE SHARED TALK
FONTE: SHARED TALK (2012)

– **Palabea** – plataforma destinada a *chat* para trocas linguísticas (PALABEA, 2012).

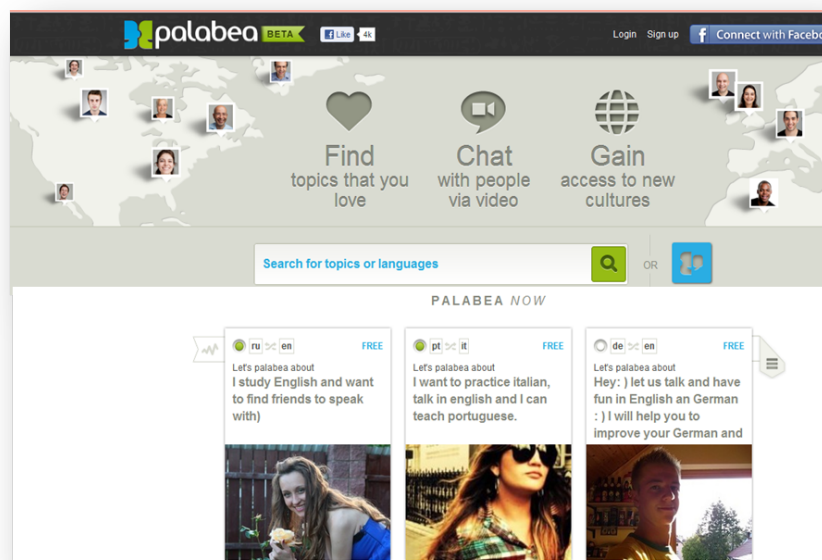


FIGURA 6 – PLATAFORMA PALABEA
FONTE: PALABEA (2012)

Por meio de alguns exemplos, pode-se concluir que a utilização do método Tandem no contexto brasileiro começa a se desenvolver no âmbito virtual, com o grande exemplo do “Teletandem Brasil – línguas estrangeiras para todos” e alguns casos pontuais de projetos de extensão em algumas universidades do país. Já no modelo presencial (*face-to-face*) a situação parece mais difícil; há menos estrutura e prática com algumas exceções, como, por exemplo, o caso do programa Tandem-Celin, que será abordado no próximo capítulo deste trabalho.

Em um país como o Brasil, geograficamente tão afastado de países de línguas distintas do português (com exceção do espanhol e francês), o Tandem poderia ser uma ótima possibilidade para colocar em contato aprendizes de línguas estrangeiras com nativos da língua-alvo estudada, possibilitando, dessa maneira, o uso real do idioma fora do ambiente escolar. Nossos alunos de Letras, por exemplo, passam oito, nove semestres estudando as estruturas e os usos das línguas para as quais se preparam para a docência sem muitas vezes terem uma oportunidade sequer de compartilhar fora do ambiente acadêmico seus conhecimentos linguísticos e culturais com um falante nativo da língua-alvo estudada. O contexto Tandem poderia ser utilizado de diversas maneiras para propiciar tais experiências:

Trata-se de um contexto que não somente liberta nossos jovens do isolamento deste país com dimensões continentais, mas, também, abre espaços para que eles entrem em contato intercultural com a diversidade das múltiplas culturas existentes em nosso planeta. (TELLES, 2009, p. 18).

O Brasil é um país considerado culturalmente monolíngue, diferentemente de outros países, como, por exemplo, os do continente europeu, em que a aprendizagem de outras línguas, além de sua língua materna, é essencial para a participação e interação social e econômica. Essa tendência monolíngue, no Brasil, faz com que sejam escassas as oportunidades de aprendizagem de língua estrangeira fora de cursos particulares; esse aprendizado, portanto, tem seu acesso dificultado à maior parte da comunidade linguística brasileira. O método Tandem pode ser

utilizado em nosso contexto de ensino de línguas no Brasil para preencher essa lacuna linguística atual.

5 PROGRAMA TANDEM-CELIN

Conforme mencionado anteriormente, o objetivo central deste capítulo é apresentar o projeto Tandem-Celin, descrevendo minuciosamente as etapas de preparação e execução do programa, desde o seu surgimento – passando por formas de divulgação e preparação dos materiais (*folders*, fichas de inscrição, autoavaliação) – até um balanço das parcerias ao fim do primeiro ano de funcionamento, em contraponto com os dados coletados no início de 2012 no mesmo escritório. O propósito também é divulgar depoimentos de participantes desse projeto ao longo dos anos e finalizar com uma avaliação crítica do projeto, pensando melhorias e sugestões para o programa e refletindo acerca do andamento e futuras perspectivas para a continuidade do Tandem-Celin.

5.1 HISTÓRIA DO CELIN

O Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná (Celin) foi criado em 1995 com os objetivos de propiciar a alunos e professores de graduação e pós-graduação a chance de atuar em uma espaço de formação; ser um espaço adequado para se pensar a prática pedagógica; e promover pesquisas na área do ensino de línguas.

O Celin buscou primeiramente unificar e institucionalizar as ações do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, por meio do ensino de alemão, espanhol, francês, inglês e italiano, e do Departamento de Linguística, Letras Clássicas e Vernáculas, com o ensino de latim e grego antigo. Em seguida, o objetivo também foi atender às necessidades da comunidade externa à UFPR, promovendo cursos de idiomas representativos das etnias formadoras da comunidade paranaense (polonês, ucraniano, hebraico, japonês, russo, árabe, entre outros) e de línguas que se impõem em razão da conjuntura social, econômica e cultural (CENTRO DE LÍNGUAS E INTERCULTURALIDADE UFPR, 2012).

O Celin é um espaço representativo para o desenvolvimento de práticas de aquisição e aprendizado de língua estrangeira e tem se destacado também oferecendo oportunidades aos alunos de Letras da UFPR para a prática docente, estágio extracurricular, incentivo à pesquisa e produção científica. O Centro não possui fins lucrativos e seu corpo docente é formado basicamente por professores e estagiários que são frequentemente supervisionados pelos docentes da UFPR. Suas práticas têm caráter extensionista e são destinadas à comunidade interna e externa à UFPR, oferecendo diversos cursos de línguas e culturas (CENTRO DE LÍNGUAS E INTERCULTURALIDADE UFPR, 2012).

Atualmente, de acordo com o *site* atualizado do Celin, o Centro de Línguas e Interculturalidade da UFPR atende aproximadamente 7.000 alunos por ano e atua nas áreas de:

1. ensino, aprendizagem e pesquisa de línguas e culturas diversas, incluindo o português como língua estrangeira para toda a comunidade;
2. ensino, aprendizagem e pesquisa sobre leitura e escrita em português como língua materna;
3. formação de futuros professores de línguas por meio de cursos e estágios supervisionados;
4. formação e atualização continuada de docentes atuantes no Celin;
5. atividades de divulgação da cultura brasileira e de outros países por meio de eventos, palestras, ciclos de estudo, cinema, teatro, música, dança, culinária e cursos específicos;
6. atendimento a intercambistas da UFPR e a estrangeiros em geral. (CENTRO DE LÍNGUAS E INTERCULTURALIDADE UFPR, 2012).

Os cursos oferecidos atualmente somam um total de 38. São eles: Alemão; Análise de MPB: Letra e Música; Árabe; Chinês; Criações Mestiças; Espanhol; Esperanto; Formação de Professores; Francês; Galanet: Galáxia em Rede; Grego Antigo; Grego Moderno; Guarani; Hebraico; História da África e Línguas Africanas; Holandês; Inglês; Introdução ao Sânscrito e sua Literatura; Italiano; Japonês; Latim; Língua e Cultura Nórdica Antiga; Luz, Câmera e Interculturalidade; Narrativa: Leitura e Produção; Norueguês; Oficina de Poesia e Criação Literária; Opera Anima; Pesquisas sobre o Ensino de Língua e Cultura Estrangeiras; Poéticas Híbridas; Polonês; Português como Língua Estrangeira; Português como Língua Estrangeira para Hispanofalantes; Redação em Língua Portuguesa; Redação para Textos

Acadêmicos; Russo; Tandem; Turco e Ucraniano (CENTRO DE LÍNGUAS E INTERCULTURALIDADE UFPR, 2012).

5.2. PREPARAÇÃO E EXECUÇÃO DO PROGRAMA TANDEM-CELIN

Após meu retorno acadêmico da Alemanha, onde estudei por um semestre como bolsista do programa Unibral e me envolvi no programa Tandem da Universidade de Leipzig, refleti acerca do motivo de não haver algo parecido nas dependências de nossas universidades brasileiras. Foi então que percebi que o Celin – onde eu já atuava como professora de alemão e português para estrangeiros – apresentava características compatíveis para a criação de um escritório Tandem: um número representativo de línguas ensinadas (na época, um total de 22); um polo no ensino de PLE (Português como Língua Estrangeira) no Paraná com muitos alunos estrangeiros matriculados; vínculo com a UFPR, o que possibilitava a existência de projetos de extensão, como é o caso do programa Tandem-Celin.

Dentro desse ambiente decidi escrever e apresentar, juntamente com a colega Fernanda Baukat – também professora de alemão do Celin na época –, o projeto de aprendizagem autônoma de língua estrangeira (Tandem), que foi muito bem aceito pela direção da época, a cargo da professora Mariza Riva de Almeida, que nos proporcionou as condições necessárias para o seu desenvolvimento.

Uma de nossas preocupações foi a de manter o mesmo nome utilizado tradicionalmente pelas instituições estrangeiras, para que o Tandem fosse, aos poucos, se tornando conhecido no Brasil e, ao mesmo tempo, reconhecido pelos estudantes estrangeiros.

Iniciamos o trabalho com o desenvolvimento das estratégias de ação, criando primeiramente o *folder*³⁵ explicativo que, além de apresentar os princípios da parceria Tandem, continha um breve histórico do programa. Em

³⁵ Anexo B

seguida partimos para a criação do material de inscrição: ficha de inscrição³⁶ e uma autoavaliação³⁷. Esse material foi desenvolvido de modo a provocar, já no ato da inscrição, uma autorreflexão sobre como o inscrito aprende uma língua estrangeira. Acreditamos que, ao responder a algumas perguntas, o futuro parceiro de Tandem estaria refletindo sobre seu próprio processo de aprendizagem. Isso já seria uma preparação para a parceria e, consequentemente, para a autonomia, palavra-chave desse método.

A ficha de inscrição proporcionou também a criação de um perfil do inscrito, o que ajudou na escolha dos parceiros, pois o intuito foi, na medida do possível, encontrar parceiros com afinidades para que a chance de a parceria dar certo fosse maior. Além disso, optamos pela existência de um “contrato de parceria”³⁸ baseado no modelo utilizado na Universidade de Leipzig, para que houvesse um maior compromisso entre os parceiros, pois desde o primeiro dia já ficaria estabelecido um vínculo mais formal. Em contrapartida, oferecemos uma declaração de participação aos interessados que apresentaram no fim da parceria (normalmente quando o estrangeiro retorna a seu país de origem) um pequeno relatório³⁹ dos encontros realizados durante o período estipulado por eles anteriormente. Essa declaração assemelhava-se ao modelo aplicado na Europa, onde esse método foi oficialmente introduzido no currículo de diversas universidades e os estudantes participantes podem receber ao fim da parceria créditos no seu histórico escolar.

Também tivemos um cuidado especial em como abrir essas inscrições, já que tínhamos, e continuamos tendo, um número de estudantes brasileiros muito maior que o de estrangeiros. Na época da abertura do escritório Tandem (2007), passavam pelo Celin em média 4.000 alunos por semestre, sendo que desses apenas cerca de 100 eram estrangeiros. No primeiro semestre de 2008, por exemplo, foram abertas oito turmas de PLE, somando um total de 81 alunos.

³⁶ Anexo C.

³⁷ Anexo D.

³⁸ Anexo E.

³⁹ Anexo F.

Nossa primeira estratégia foi partir do estrangeiro para o brasileiro. Visitamos todas as turmas de PLE do Celin para divulgar o projeto, explicar o funcionamento e já cadastrar o maior número possível de estrangeiros. Então direcionamos nossas buscas para que cada estudante estrangeiro tivesse no mínimo um parceiro. Em um segundo momento, a divulgação do programa foi feita nas salas de aula específicas, escolhidas com base na demanda de estrangeiros cadastrados (demos preferência para os níveis mais avançados, como as teorias sobre o método sugerem).

Devido à disparidade entre o número de estrangeiros e brasileiros, fomos bastante cautelosas e não abrimos de início as inscrições para o público brasileiro externo. Por outro lado, sentimos a necessidade de executarmos algumas estratégias para atrair um maior número de estrangeiros, além dos alunos de PLE do Celin.

Decidimos entrar em contato com outras escolas de idiomas que possuísem alunos estrangeiros para divulgar o programa. Também conversamos com alguns consulados e com a Assessoria de Relações Internacionais da UFPR (Ari), além de outras unidades similares de instituições da cidade, como, por exemplo, o Grupo Universitário para a Recepção de Intercambistas da UTFPR (Guri).

Outra iniciativa que propiciou o aumento de parcerias foi a proposta de que os estrangeiros com maior disponibilidade de tempo aceitassem mais de um parceiro.

5.3. FUNCIONAMENTO

Em maio de 2007 abrimos o escritório Tandem-Celin em uma das salas de aula do Celin sede XV. Em seus primeiros anos de funcionamento, o atendimento ao público era feito duas vezes por semana (às segundas e quartas-feiras). Atualmente, os responsáveis pelo programa participam do atendimento às terças e quintas-feiras, das 10h30 às 12h30 e das 13h30 às 15h30. O trabalho se resume a cadastrar os interessados, selecionar os parceiros com base nas informações da ficha de inscrição e agendar o

primeiro encontro, que ocorria inicialmente sempre em nosso escritório e sob a orientação de algum integrante da coordenação do programa.

Nesse primeiro encontro eram ressaltados os princípios do método, além de ser oferecido um suporte para que, a partir de então, os parceiros pudessem se tornar, na medida do possível, aprendizes autônomos.

Algumas das sugestões dadas eram de que os encontros ocorressem no mínimo duas vezes por semana e que as horas fossem divididas igualmente entre os dois idiomas praticados. No primeiro encontro, as duplas preenchiam uma espécie de “contrato” de parceria que continha itens como horários e dias dos encontros e duração da parceria. Frisava-se, porém, que, de qualquer forma, os encontros deveriam atender às necessidades individuais de cada participante do programa. A meu ver, esse encontro “guiado” inicial fazia grande diferença no andamento da parceria, pois era nesse momento que atuávamos como mediadoras, explicando, exemplificando e dando o suporte necessário para esse início de trabalho conjunto ainda tão desconhecido para a maioria dos envolvidos no programa.

5.4. RESULTADOS

Devido aos dados obtidos junto à atual coordenação do programa, os resultados aqui apresentados referem-se exclusivamente aos anos 2007 (primeiro ano do programa), 2010 e 2011. Primeiramente, serão apresentados dois gráficos relativos apenas ao número de estudantes estrangeiros que estudaram no Celin nesses anos, para, em um segundo momento, compará-los com a tabela e gráfico que ilustram as parcerias Tandem desse mesmo período.

Já que o sistema *on-line* de matrículas começou a existir somente em 2009 e não apresenta a nacionalidade dos inscritos – e o Celin também não possui tais informações em seu banco de dados –, a metodologia escolhida para a coleta de dados foi a contagem do número de inscritos dos cadernos de matrícula do Celin dos respectivos anos. A contagem se deu, em todos os anos, por meio da soma dos inscritos de todos os níveis de PLE dos cursos

intensivos (janeiro e julho) e semestrais (março-junho e agosto-novembro). É importante ressaltar que o item nacionalidade não foi computado no ano de 2007 por não haver seu registro em nenhum local. O número de inscritos deste ano específico se deu por meio de análise dos nomes dos alunos no ensalamento dos cursos ofertados naquele período.

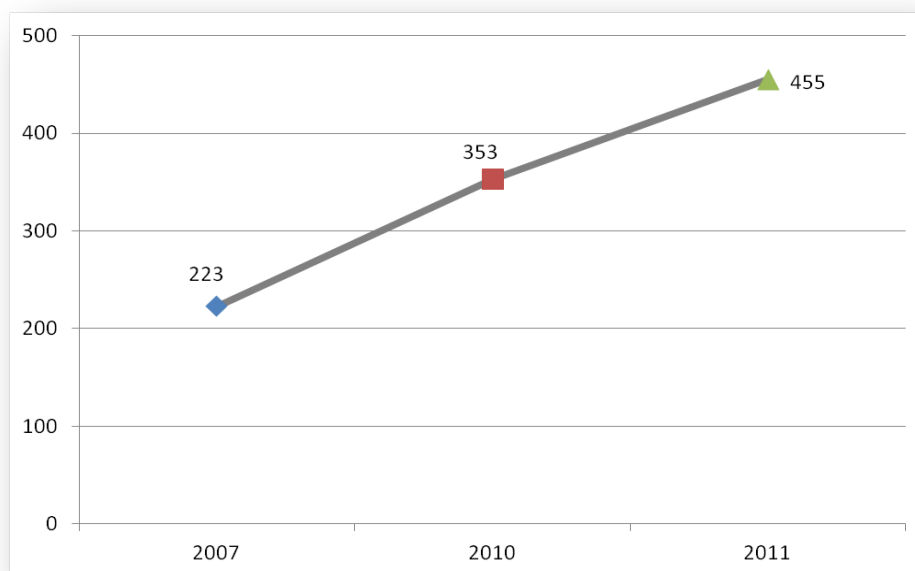


FIGURA 7 – NÚMERO DE ESTRANGEIROS MATRICULADOS NO CELIN EM 2007, 2010 E 2011. FONTE: RUANO (2012)

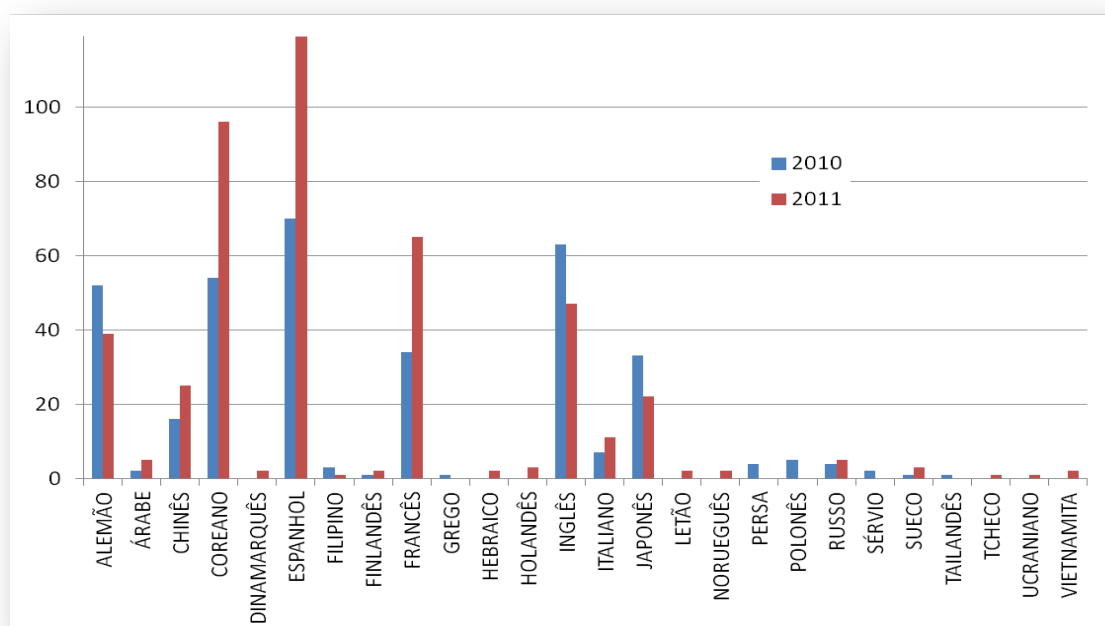


FIGURA 8 – LÍNGUA MATERNA DOS ALUNOS INSCRITOS NO CELIN EM 2010 E 2011. FONTE: RUANO (2012).

Pode-se perceber um grande aumento dos alunos estrangeiros do Celin com o passar dos anos. De 2007 para 2011, por exemplo, esse número quase chega a dobrar. Analisando-se as línguas-maternas dos inscritos de 2010 e 2011, comprova-se que, nos dois anos, os estudantes que tinham espanhol como língua-materna somaram o maior número. Em 2010, encontra-se em segundo lugar o inglês, com 63 alunos, e logo em seguida o coreano, com 54. Em 2011, o coreano sobe para a segunda posição, totalizando 96 estudantes e ficando à frente do francês, com 65. Interessante notar o grande número de estudantes orientais nessas turmas, o que comprova a importância das turmas direcionadas especificamente para esses alunos e que o Celin vem ofertando nos últimos anos, como é o caso, por exemplo, do “Curso especial para orientais”. Importante ressaltar que mesmo as línguas consideradas “exóticas” e que são ensinadas no Celin tiveram nos dois anos, ou em um deles, estudantes no PLE, como é o caso, por exemplo, do árabe, chinês, grego, hebraico, holandês, norueguês, russo e ucraniano. Tais informações são bastante relevantes para o programa Tandem, pois há aí a possibilidade de usar essas línguas de forma “real” com um falante nativo.

Conforme dados levantados junto ao programa Tandem-Celin, desde sua abertura em 2007 até o fim de 2011, passou pelo projeto um total de 826 inscritos. Em seu primeiro ano de funcionamento houve, no geral, um saldo bastante positivo, com um total de 394 inscritos e 186 parceiros.

As parcerias estavam divididas da seguinte forma: 36 parceiros alemão/português; 2 parceiros árabe/português; 6 parceiros chinês/português; 4 parceiros coreano/português; 36 parceiros espanhol/português; 40 parceiros francês/português; 4 parceiros hebraico/português; 24 parceiros inglês/português; 6 parceiros italiano/português; 22 parceiros japonês/português; 2 parceiros polonês/português; 4 parceiros russo/português.

A partir do acompanhamento das parcerias, observou-se que nem todas foram totalmente positivas, devido a vários fatores, como incompatibilidade de horários a partir de determinado momento, viagens, regresso do aluno estrangeiro ao seu país natal ou mesmo desinteresse ou falta de afinidade em uma minoria dos casos.

Infelizmente, de acordo com levantamento feito junto à atual coordenação do programa, o número de inscritos e parcerias diminuiu significativamente nos últimos anos; em 2010 o número total de parcerias efetivas foi apenas 26: 7 de inglês/português; 7 japonês/português; 6 francês/português; 4 espanhol/português e 2 alemão/português. Já em 2011, houve um pequeno aumento no número de participantes, totalizando 61 parceiros distribuídos da seguinte forma: 14 espanhol/português; 13 francês/português; 9 alemão/português; 8 inglês/português; 7 coreano/português; 4 italiano/português; 3 japonês/português; 2 russo/português e 1 chinês/português.

Ao se analisar as figuras a seguir, nota-se que o número de inscritos no programa e de parcerias efetivadas diminuiu drasticamente, ainda mais levando em consideração o fato de que o número de alunos de português como língua estrangeira vem tendo um crescimento significativo nos últimos anos no Celin.

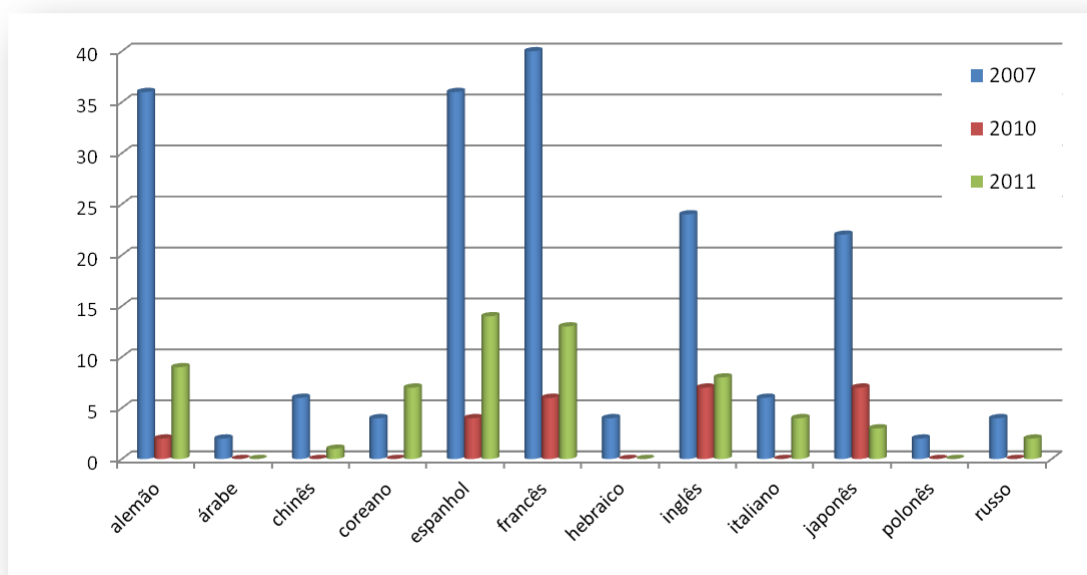


FIGURA 8 – NÚMERO DE PARCERIAS NO PROGRAMA TANDEM-CELIN EM 2007, 2010 E 2011
 FONTE: RUANO (2012)

Idioma	Número de parcerias por ano		
	2007	2010	2011
alemão	36	2	9
árabe	2	0	0
chinês	6	0	1
coreano	4	0	7
espanhol	36	4	14
francês	40	6	13
hebraico	4	0	0
inglês	24	7	8
italiano	6	0	4
japonês	22	7	3
polonês	2	0	0
russo	4	0	2
Total	186	26	61

QUADRO 3 – NÚMERO DE PARCERIAS/ANO TANDEM-CELIN
FONTE: RUANO (2012)

De acordo com a tabela e o gráfico apresentados anteriormente, percebe-se uma queda significativa no número de participantes do programa de 2007 para 2010. Vários idiomas nem sequer foram mencionados e trabalhados, como, por exemplo: árabe, chinês, coreano, hebraico, italiano, polonês e russo em 2010; e árabe, hebraico e polonês em 2011. Curioso notar também que mesmo em línguas nas quais o Celin apresenta geralmente um grande número de estudantes estrangeiros os números também decaíram, como é o caso do alemão que, de 36 participantes em 2007, foi para apenas 2 em 2010; ou ainda do francês, que nos mesmos anos, respectivamente, teve queda de 40 para 6 em seu número total de participantes; e do espanhol, que caiu de 36 para 4 parcerias realizadas.

Já que a causa não está relacionada à falta de estrangeiros da língua-alvo, uma vez que as turmas de PLE abrigam um grande número de estudantes alemães, francófonos e hispanofalantes, indaguei-me sobre os motivos de o programa ter perdido tanta força com o passar dos anos. Coletando depoimentos ao longo da história do projeto, inclusive de parcerias efetuadas recentemente, e entrevistando os atuais responsáveis pelo

programa, pude perceber que, na maioria dos casos, o motivo não estava relacionado à falta de interesse dos participantes, mas a uma suposta falta de acompanhamento/mediação inicial. Isso porque, desde 2009, os acompanhamentos iniciais e a apresentação dos parceiros “guiada” por um coordenador não existem mais. As duplas passaram a ser avisadas por *e-mail* sobre seus parceiros e deveriam, a partir de então, trabalhar de forma autônoma, sem nenhum tipo de envolvimento dos responsáveis pelo projeto. Em alguns casos, vários participantes eram chamados no início do semestre para uma apresentação conjunta de seus parceiros Tandem. Mas nenhum tipo de acompanhamento ou suporte era oferecido aos integrantes ao longo do trabalho conjunto.

Outra questão presente nos últimos anos do programa foi a troca constante da coordenação sem um treinamento mais específico quanto às funções e reflexões sobre o Tandem e também sobre suas ações enquanto coordenadores de um método singular de ensino de língua estrangeira. A meu ver, é necessária dentro do programa uma espécie de formação de monitores/mediadores-Tandem, defendida por alguns teóricos.

Num primeiro momento, a coordenação e a organização de um projeto desse porte podem parecer simples, supondo-se que o trabalho total seria cadastrar interessados e apresentar-lhes um parceiro quando encontrado. Porém, por trás da aparente simplicidade, esconde-se um ambiente de aprendizagem muito mais complexo. Questões como o desenvolvimento da autonomia do aprendiz, correções de erros, empenho e envolvimento com o programa, afinidades entre os parceiros, falta de ideias de temas/materiais que possam ser utilizados, entre outras, surgem durante o processo da aprendizagem em Tandem.

Teoricamente, o programa Tandem-Celin deveria se enquadrar como um Tandem institucional não integrado, de acordo com as especificações das modalidades existentes e descritas anteriormente. Isso porque ele funciona dentro de uma escola de idiomas, porém não fornece um reconhecimento oficial aos seus participantes. Como exemplificado no segundo capítulo deste trabalho, Tandem institucional, segundo Telles e Vassallo (2006a), é aquele realizado dentro de instituições – como estabelecimentos de Ensino Médio ou Fundamental, escolas de idiomas, universidades – que o reconhecem e o

promovem. O Tandem não integrado, de acordo com Brammerts (2002), é aquele cuja instituição dá apoio e/ou alguns recursos (por exemplo, meios para encontrar um parceiro, espaços, recursos técnicos, materiais ou serviços de mediação), mas que não tem reconhecimento oficial, também podendo ser desenvolvido independentemente de um curso de línguas.

Sendo assim, ao se vincular a uma instituição, por menor comprometimento que esta tenha, os detalhes descritos na definição acima (meios para encontrar um parceiro, espaços, recursos técnicos, materiais ou serviços de mediação) passam a diferir um Tandem institucional de um semi ou não institucional.

Dessa maneira, o papel de um Tandem institucional deve ir além do simples fornecimento de um parceiro para os interessados. Cabe à coordenação do programa propiciar meios para que tais parcerias sejam, de fato, produtivas do ponto de vista linguístico e cultural.

De acordo com Brammerts e Clavert (2002) e Brammerts, Clavert e Kleppin (2003), o acompanhamento e o papel do mediador são também subentendidos como parte do Tandem institucional:

No primeiro caso (Tandem institucional), existirá provavelmente algum tipo de controle pedagógico, acompanhamento, direcionamento, além de algum tipo de avaliação e um professor-mediador/conselheiro. (BRAMMERTS; CALVERT; KLEPPIN, 2003, *apud* TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 7, tradução nossa).⁴⁰

Partindo dessas premissas, ressalto, portanto, a importância da existência de um coordenador/mediador dentro do Tandem-Celin, para que os parceiros sejam apresentados individualmente no primeiro encontro e exista então um espaço para explicar o método aos participantes, apresentando minimamente seu funcionamento, objetivo e princípios. O mediador deve ainda expor aos integrantes tanto questões práticas, como cumprimento de horário e do tempo, como enfatizar o comprometimento necessário entre os parceiros, sem o qual pode não haver o sucesso almejado. Além disso, o mediador, sempre que solicitado, pode dar apoio e um retorno ao aprendiz, fornecendo subsídios e explicando aos envolvidos no

⁴⁰ No original: "In the first case [Institutional Tandem], there will probably be some type of pedagogical control or follow-up, some directive procedures, some sort of assessment and a teacher counselor".

processo dúvidas que porventura possam surgir no momento das interações, principalmente nos primeiros encontros, nos quais o método e o trabalho em Tandem ainda são pouco conhecidos.

Neste processo [em contexto Tandem], além dos parceiros, faz-se necessário uma terceira pessoa que medeie as interações, mas não necessariamente no momento em que elas ocorrem e sim em reuniões, nas quais são discutidos os objetivos de aprendizagem e os resultados alcançados e os próximos passos a serem trilhados pelo aprendiz. (SIMÕES; LIMA, 2009, p. 224).

O mediador seria então uma espécie de colaborador entre os integrantes do processo, que não estará presente no momento das interações propriamente ditas, mas em reuniões específicas, quando solicitado, com o intuito de mostrar as possibilidades de caminhos a serem seguidos.

A importância do papel do mediador deve-se ainda pelo fato de estarmos inseridos em uma cultura em que o aprendiz é extremamente dependente da figura do professor – em comparação com a cultura de ensino de alguns países europeus, por exemplo – e a ideia de um aprendiz autônomo ainda não reflete a realidade da maior parte de nossos alunos. De acordo com Almeida Filho (2002), em *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*, para alguns alunos a figura de um mediador – responsável por traçar metas e, colaborativamente, explicar quais seriam os caminhos possíveis a serem trilhados – é extremamente benéfica, tendo em vista que a autonomia, em vários casos, parece não surgir espontaneamente, mas pode ser aprendida com o passar do tempo.

Segundo Simões e Lima (2009), o mediador seria aquele que auxilia, orienta e conscientiza os parceiros que estão trabalhando em regime Tandem. Essa pessoa assume um papel diferente daquele do professor dos cursos de língua, pois não exerce a função de orientador dos conteúdos específicos a serem estudados nem de avaliador formal dos resultados obtidos.

Embora as ações descritas abaixo tratem do contexto específico do Teletandem, acredito que possam ser da mesma maneira aplicáveis ao Tandem presencial, como é o caso do programa Tandem-Celin. Principalmente se tratando de um contexto específico, em que a maioria dos

alunos não conhece o método e não sabe ao certo como proceder e tirar o melhor proveito ao aprender um novo idioma em um contexto independente e autônomo:

As ações que constituem o papel do mediador no contexto Teletandem são: a) ajudar os aprendizes em Tandem a fazer um diagnóstico de suas necessidades individuais e objetivos a serem atingidos com o curso; b) após essa etapa inicial, deve-se mostrar o que se espera de uma aprendizagem em Tandem; c) dar um direcionamento ou mostrar os primeiros passos a partir dos quais os aprendizes deverão ser encorajados a desenvolverem a capacidade de aprenderem sozinhos e ampliarem o sentimento de confiança; d) deve também ajudar os aprendizes a se conscientizarem da variedade de estratégias de ensino e de aprendizagem que podem ser utilizadas durante as interações. (SIMÕES; LIMA, 2009, p. 227).

O mediador deve ser, sobretudo, um guia para os parceiros, mantendo uma postura de integração, preocupado com a atuação do conjunto – seu papel não é o de exercer autoridade, mas colaborar com os integrantes do processo. Este é, sem dúvida, um novo desafio que se coloca para o trabalho em regime Tandem no Celin.

5.5 DEPOIMENTOS E COMENTÁRIOS

Recebemos alguns depoimentos bastante positivos de participantes do programa, como os transcritos a seguir, que atestam que esse método – se bem utilizado e orientado – pode, sim, ajudar no aprimoramento da língua estrangeira e na imersão na cultura estrangeira. O Tandem pode proporcionar, por um lado, a integração do estrangeiro ao Brasil e ao cotidiano brasileiro fora do âmbito acadêmico e, por outro, oferecer aos alunos brasileiros a chance de perceber a nossa língua/cultura através de outras perspectivas, além de abrir os horizontes e possibilitar algumas desconstruções de clichês e estereótipos que normalmente aparecem no confronto com a cultura estrangeira.

A Alina fala muito bem o português, mas tem algumas dúvidas que eu procuro sanar, como, por exemplo, sobre o subjuntivo. Gosto também de mostrar em português os ditos populares que

apresentam similar em polonês e falo dos nossos costumes e de coisas práticas, como, por exemplo, o que é ter carteira assinada, o que é ser terceirizado, etc. Isso porque ela pretende morar no Brasil e precisa se acostumar com a nossa legislação. Ela fala comigo em polonês, tira minhas dúvidas, corrige meus textos (sempre nos mandamos *e-mails* em polonês). Ela me emprestou um DVD de um filme polonês e me deu uma revista polonesa de notícias. Eu já fiz a versão para o português de uma carta dela e passei para o polonês uma receita de bolo de mandioca que ela comeu na minha casa e adorou. Também oferecemos a ela e ao noivo um almoço de comida baiana (bobó de camarão), para ela conhecer azeite de dendê e o tempero nordestino. Temos nos encontrado aos domingos, ou na casa dela ou na minha, porque fica mais prático para nós. Ela é uma pessoa muito simpática e agradável e a nossa diferença de idade (27 anos) não tem atrapalhado em nada nosso relacionamento, o qual, tenho certeza, vai se tornar uma grande amizade. (E. F., participante brasileira, parceria português/polonês).

Pode-se perceber claramente, nesse depoimento transcrito acima, a sexta particularidade do método Tandem descrita por Telles e Vassallo no artigo *Foreign language learning in-tandem: theoretical principles and research perspectives*, publicado pela revista *The ESPecialist*: “A sexta peculiaridade do Tandem é o seu potencial de promover *prazer/satisfação em suas interações interculturais*” (TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 20, tradução nossa).⁴¹

As parcerias em questão não estão somente utilizando o Tandem como uma forma de troca linguística, com o intuito de aperfeiçoar os idiomas (nesse caso o português e o polonês), mas também para se divertirem e conhecerem um pouco mais a cultura uma da outra. Como, por exemplo, ver um filme polonês ou cozinhar uma comida típica baiana com outros membros da família. É importante salientar o papel do Tandem quanto à integração do estrangeiro em um novo país. A parceria funciona como uma ponte de acesso a essa nova cultura, permitindo, muitas vezes, por meio dos encontros, conhecer o modo de vida, hábitos e grupos de amigos e/ou familiares dos locais.

A autonomia também aparece na fala da aprendiz. De acordo com Brammerts/Kleppin (2010), em uma parceria que contemple o princípio da autonomia cada um dos parceiros é responsável pelo seu próprio processo

⁴¹ No original: “The sixth peculiarity of Tandem is its potential to promote *pleasure of intercultural interaction*”.

de aprendizagem e determina *quando, como e o que* pretende aprender. Desta forma, quando as participantes chegam a um consenso a respeito, por exemplo, que o dia dos encontros será o domingo, a autonomia esta sendo praticada. Assim como a seleção dos assuntos, já que os temas, bem como as atividades durante os encontros são de responsabilidade dos participantes. Os interesses são previamente estabelecidos e devem atender às necessidades individuais de cada participante. Como é o caso da transcrição acima, quando a aprendiz relata as necessidades específicas de cada uma. A parceira polonesa deseja aprimorar o português e conhecer melhor a legislação brasileira pois pretende morar no país. Por outro lado a língua escolhida para a troca de e-mails foi o polonês, decisão que aconteceu em conjunto entre as duas participantes.

Particpei, nos meses de maio e junho de 2007, do projeto Tandem na Universidade Federal do Paraná, tendo como parceiro um estudante inglês que fazia seu aprendizado da língua portuguesa. Só vejo aspectos bastante positivos no método, a situação de informalidade contribui para um avanço no processo de aprendizagem que nem sempre ocorre em ambientes formais de ensino. A interação com um falante nativo do idioma a ser aprendido ajuda não só no conhecimento mais preciso da estrutura e funcionamento da língua, mas também no conhecimento de aspectos culturais relativos à língua aprendida que nem sempre são devidamente explorados em uma situação formal de ensino. Mas penso que a maior contribuição que tive dessa experiência foi aprender a olhar também nossa própria cultura a partir dos olhos do outro, a produzir um olhar estrangeiro sobre nossa própria cultura. Entender como é a experiência de alguém que chega ao nosso país, que sofre com as diferenças e o choque cultural e que analisa nossa cultura a partir de suas outras vivências. Penso que tal experiência nos proporciona um descentramento de nós mesmos, é uma experiência na qual você afeta e é afetado pelo olhar do outro, uma experiência na qual você acompanha o outro em sua inserção em nossa cultura e é ao mesmo tempo convidado a habitar a memória da cultura originária desse viajante que passa a habitar nosso país. Enfim, penso que é uma experiência bastante enriquecedora para uma cultura que pretende ser pluralista como a cultura brasileira! (N. F. D., participante brasileiro, parceria português/inglês).

O depoimento transcrito acima nos traz uma reflexão interessante sobre o método, ainda pouco explorada na literatura acerca do tema: seu papel enquanto facilitador na construção da identidade cultural do aprendiz. O trabalho em Tandem pode estabelecer um percurso que permite olhar o “outro” e analisar a si mesmo por meio desse caminho.

Para Bakhtin (1997), a alteridade é a condição de identidade. O outro me completa. No texto “Os estudos literários hoje”, o autor indica a importância da exotopia cultural na introdução de elementos novos na construção de sentido da própria cultura. (JANZEN, 2005, p. 41).

A exotopia – “o estar do lado de fora”, o não coincidir com o outro, conceito bakhtiniano fundamental (JANZEN, 2005) – aparece algumas vezes no depoimento do participante em questão. N. F. diz que a maior contribuição que teve da parceria diz respeito justamente à exotopia, foi conseguir olhar a sua cultura a partir dos olhos do outro e produzir um olhar estrangeiro sobre a sua própria cultura.

Para o autor [Bakhtin], um dos elementos fundamentais da exotopia é o excedente de visão. Conforme Bakhtin, “quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem” (1997, p. 43). Um dos observadores percebe, obviamente, no outro, a partir do seu excedente de visão, coisas que só ele pode perceber – pelo lugar que é o único a ocupar (e pelo sentido único) – e que são inacessíveis ao outro (outra cultura). (JANZEN, 2005, p. 51).

O distanciamento provoca esse olhar “de fora” através do olhar estrangeiro. Isto é, com o convívio e ajuda desse “outro”, durante a parceria Tandem, consegue-se o deslocamento necessário para refletir sobre a própria cultura a partir de novas perspectivas.

É importante ressaltar que esse tema não aparece – considerando o levantamento bibliográfico feito para este trabalho – na literatura sobre o método Tandem. No entanto, analisando a fala do participante e outros depoimentos, acredito que seja uma discussão importante e coerente, ainda pouco explorada, sobre as peculiaridades desse método de aprendizagem autônoma de língua estrangeira. Esse assunto não será aprofundado aqui por questões de tempo, espaço e foco dentro desta dissertação, porém essas informações e reflexões podem servir como impulso para pesquisas e discussões futuras.

Quando eu comecei os encontros Tandem com meu parceiro brasileiro, eu estava tão ruim em português que eu nem conseguia ouvir a diferença entre o espanhol e o português... Ele estava bem melhor na língua do outro, então no começo foi um pouco difícil pra mim, com vergonha por causa do meu sotaque gringo! Mas depois entendi que a diferença de nível é só um problema numa aula “normal”, com muitas pessoas, num Tandem tanto faz,

não tem professores e alunos, ninguém ensina, mas as duas pessoas aprendem, descobrem... Além disso, os Tandems “formais” não demoraram muito tempo, e logo começaram os Tandems balada, Tandem caipirinhas, Tandem bicicleta... Enfim, o Tandem, além de me ajudar muito na língua portuguesa, foi pra mim o melhor jeito de conhecer a cidade e seus moradores! (J. R., participante francês, parceria português/francês).

O participante J. R. deixa claro o benefício por ele experienciado: o da troca constante de papéis exigida pelo método. Não há professor e aluno fixos, essas funções alternam-se constantemente, não caracterizando, portanto, um ambiente de aprendizagem intimidador para os menos proficientes.

[...] para o aprendiz Tandem, falar a língua-alvo com um falante proficiente tende a ser menos intimidador que em outros contextos de aprendizagem de língua estrangeira. Isso porque o aprendizado em Tandem exige alternância de papéis (de aprendiz para tutor e vice-versa) durante as sessões Tandem. (HERFURT, 1993, *apud* TELLES; VASSALLO, 2006a, p. 16, tradução nossa).⁴²

Além dessa peculiaridade positiva referente à alternância constante de funções dos parceiros, o depoimento acima mostra, mais uma vez, a importância do método e de certas parcerias na integração do estrangeiro junto à comunidade local – como já exemplificado no primeiro depoimento transcrito.

O princípio da autonomia aparece na fala do participante quando o mesmo coloca que os encontros formais se expandiram para outras trocas: baladas, passeios de bicicleta... Isto é, decidiram em conjunto que se encontrariam em outros dias e horários para fazer atividades distintas.

[...] Difícil descrever uma caminhada ou um passeio de bicicleta, principalmente quando se trata de uma bicicleta Tandem, com dois assentos. Inúmeras foram as paisagens por onde passamos. [...] houve momentos de choro, de cansaço, de dúvidas. [...] Poucas foram as vezes em que conversei em português com meus parceiros Tandem, pois, como eu tinha uma intimidade maior com o francês, nossas relações e conversas ocorriam de maneira mais fluida na língua francesa, e até hoje é a língua na qual nos relacionamos. Por um certo tempo pensei que eu não oferecia nada

⁴² No original: “[...] For the tandem learner, speaking the target language with a proficient speaker tends to be less intimidating than it is in other foreign language learning contexts. This is so because Tandem learning requires shifting of roles (from learner to tutor and vice-versa) during Tandem sessions”.

em troca aos meus parceiros, pois nunca tive paciência de lhes explicar regras, expressões ou nuances da língua portuguesa, mas um dia, em uma discussão com Bruna Ruano, ela atentou-me para a ideia de que o Tandem poderia se expandir para outras trocas, e que isso eu já fazia há um certo tempo, e que a forma como eu trocava com Lila ou com outras pessoas era uma maneira menos didática. A forma que eu encontro de ajudar meus amigos/parceiros Tandem é auxiliando-os na integração nesse país, tão quente, mas tão cheio de contradições e violências. Através das minhas possibilidades tento de alguma forma ajudá-los a encontrar moradia, apresento-lhes alguns bares, amigos, pessoas, lugares, músicas e livros. Compartilho minhas paixões, tão ligadas à língua portuguesa, ao Brasil. Posso apenas falar das minhas experiências aqui, e uma das coisas que acredito que me fizeram aprofundar no estudo do francês foram esses encontros. [...] Sou grato a todas essas trocas que fizeram eu me aproximar de maneira direta e não romantizada ou idealizada do francês. Voltei há dois dias da França e lá encontrei amigos que vieram graças ao Tandem e também a redes que fui criando com outras pessoas. Julien, Lila, Anaïs, Cecile. Pessoas que atravessaram minha vida, e de alguma maneira acho que atravesso as delas. Pessoas que me ensinam e me mostram o que há de estranho/estrangeiro em mim. [...] Tentar se aproximar de um outro, numa outra língua, é uma experiência poética de alteridade, e por isso é sempre sensível e corajosa aquela pessoa que se esforça por sair de si para tocar o outro. E é sempre sensível e corajoso também aquele que ouve o estranho, e por mais ruídos fonéticos, gramaticais que possam surgir no ato de falar, mantém seu respeito e atenção para com aquele que se esforça por mudar todo seu corpo na tentativa de contato. Há encontros que promovem essas sensibilidades e coragens, há encontros que não. [...] (R. R., participante brasileiro, parceria português/francês).⁴³

Pode-se notar, tanto na fala do participante J. R. quanto no depoimento transcrito acima, uma disparidade no nível linguístico dos parceiros em ação. No entanto, para um trabalho em regime Tandem, esse fator não compromete a parceria, pelo contrário, a união e a colaboração fazem com que o menos proficiente continue “pedalando” no seu ritmo, sem abandonar a atividade. J. R. relatou que, depois de certo tempo de parceria com um colega, segundo ele, mais proficiente, entendeu que a diferença de nível não era um problema nos encontros Tandem. Diferentemente do que ocorre num ambiente formal de ensino, percebeu que nesse trabalho específico não existem os papéis preestabelecidos do professor e do aluno, os dois estão ao mesmo tempo aprendendo e descobrindo um novo mundo por meio de novas perspectivas:

No ambiente esportivo, o termo *Tandem* nos remete à imagem de uma bicicleta operada por mais de uma pessoa [...]. Alguns

⁴³ Anexo G: Depoimento do participante R. R. na íntegra.

aspectos desta prática ciclística nos chamam atenção [...]: a liderança, a eficiência e a parceria. [...] No que concerne à eficiência, notamos que até os ciclistas fisicamente menos preparados mantêm-se juntos, colaborando para o desenvolvimento da atividade, ou seja, mesmo que em alguns momentos diminuam sua participação ativa no conjunto, não ficam para trás e abandonam a atividade, apenas colocam seus esforços nos momentos em que podem fazer isso com segurança. (ROCHA; LIMA, 2009, p. 231).

Nem sempre os dois parceiros estarão trabalhando com a mesma intensidade e almejando os mesmos objetivos. R. R. relatou que houve momentos de cansaço e dúvidas durante o processo, mas justamente pelo fato de o outro estar sobre a mesma “bicicleta” é que o trabalho seguiu adiante. O participante em questão colocou também seu questionamento, no início dos encontros, acerca do nivelamento linguístico em suas parcerias, já que ele falava muito mais em francês que em português. Neste momento específico, R.R. traz a questão da autonomia, pode-se perceber que o participante não conseguiu tomar uma decisão sozinho e ficou confuso se estaria de fato colaborando com seu parceiro francês, o aprendiz ficou em dúvida e procurou pela mediadora do Programa que o auxiliou nessa questão. Os princípios do método aconselham que o tempo seja dividido igualmente entre as duas línguas trabalhadas, porém acredito que os encontros possam se expandir para outros horizontes, outras trocas. R. R. logo percebeu que estava, à sua maneira, auxiliando seus parceiros na integração em Curitiba, e a partir dessa mediação conseguiu chegar à uma reflexão e decisão de como poderia de fato ajudar seu companheiro: *“a forma na qual eu encontro de ajudar meus amigos/parceiros ‘é auxiliando-os na integração desse país, tão quente, mas tão cheio de contradições e violências.”* Ajudou-os também algumas vezes a encontrar moradia, apresentou-lhes lugares, pessoas e a cultura brasileira. Por outro lado, relatou que seus parceiros o ajudaram a descobrir a França e o francês de uma forma mais direta, não romantizada ou idealizada. Percebe-se, portanto, algumas qualidades do método que vão além da troca linguística.

O participante R. R. traz também a questão sobre a exotopia, já abordada no depoimento de N. F. D. anteriormente. R. R. constatou que foi justamente o contato com o outro que o fez perceber melhor, por outro viés,

sua própria pessoa e cultura. O aprendiz comparou a aproximação com o outro, por meio de um idioma distinto, com uma experiência de alteridade.

Na cultura, a exotopia é o instrumento mais poderoso da compreensão, a cultura alheia só se revela em sua completitude e em sua profundidade aos olhos de outra cultura (e não se entrega em toda sua plenitude, pois virão outras culturas que verão e compreenderão ainda mais). (BAKHTIN, 1997, *apud* JANZEN, 2005, p. 41).

De acordo com Bakhtin (1997), aumenta-se o leque de compreensão de uma cultura à medida que esta se confronta com outra ou, melhor ainda, quando se confronta com inúmeras outras culturas distintas. Percebe-se, portanto, que o método traz em si essa possibilidade, pois a partir do momento em que se trabalha regularmente com um estrangeiro é possível percebê-lo, conhecê-lo, mas principalmente, por meio desse “espelho”, refletir sobre os próprios modos de ser e agir. A interação com um falante nativo do idioma estudado auxilia o aprendiz no que diz respeito à fonética, à estrutura e ao funcionamento da língua, mas também pode ajudar no conhecimento de aspectos culturais relativos ao idioma aprendido e possibilitar uma melhor compreensão acerca de sua própria língua e cultura.

5.6 AÇÕES E SUGESTÕES

O programa Tandem-Celin surgiu em 2007 e continua funcionando atualmente. No entanto, é possível perceber que tanto o número de inscritos quanto o de parcerias diminuiu drasticamente.

Como mencionado anteriormente no capítulo “O método Tandem no contexto brasileiro” e na apresentação minuciosa do programa Tandem-Celin, percebe-se que a aprendizagem em Tandem começa a se tornar notória no Brasil. Mas há certas resistências, pois esse tipo de aprendizagem é peculiar e exige novos olhares. Tendo isso em mente, a ideia aqui é – com base nas reflexões feitas sobre os problemas existentes no programa em questão – sugerir ações específicas para a melhoria do referido projeto.

Implantar um Núcleo Tandem

Por se tratar de um programa de extensão junto à Universidade Federal do Paraná, seriam interessantes para o programa Tandem-Celin duas ações pontuais. Primeiramente, a fundação de um núcleo de pesquisas teóricas em Tandem. Justamente pela ausência de estudos sobre Tandem presencial em território nacional, o Celin poderia abrir algumas frentes de pesquisa sobre o tema, como, por exemplo: estereótipos nas interações; a motivação na aprendizagem de língua estrangeira via Tandem; o papel do mediador na parceria Tandem; o estudo da gramática nas interações; a interculturalidade dentro do Tandem; a construção da identidade na interação com um parceiro Tandem, entre outras. Essas sugestões temáticas têm como base as questões que surgiram com o presente trabalho, além dos depoimentos coletados para esta pesquisa.

A segunda ação seria criar, de fato, uma coordenação do projeto Tandem junto ao Celin. Além de um coordenador responsável apenas pelo projeto, o espaço comportaria também colaboradores com o intuito de pesquisarem o método e avaliarem o referido programa junto ao Centro de Línguas da UFPR. Seria um espaço para possibilitar a apresentação dos parceiros e as mediações quando solicitadas, mas também um núcleo destinado à reflexão, discussão, coleta de dados, produção de relatórios, inscrição dos interessados, plantão de dúvidas e suporte, além da possibilidade de ser um núcleo que possa criar e/ou disponibilizar materiais de apoio para os encontros quando necessário e, ainda, divulgar e auxiliar trabalhos em eTandem para os inscritos que, por algum motivo, ainda não possuam um parceiro Tandem.

Informar/formar

Uma vez que o método presencial ainda é pouco explorado no contexto brasileiro, seria função do núcleo desenvolver ações de formação:

apresentações, palestras, reuniões permanentes para informar todos os envolvidos ou interessados no programa (alunos, colaboradores, mediadores, etc.). Seria interessante também que esses responsáveis pudessem fomentar o *site* do Celin sobre o tema, por exemplo, com respostas para perguntas frequentes, princípios e objetivos do método e *links* relacionados ao Tandem. Isso para que, pouco a pouco, os interessados adquirissem conhecimento de como usufruir, da melhor forma possível, das parcerias para evoluírem linguística e culturalmente nas línguas-alvo estudadas.

Mediar

Como já discutido anteriormente, a figura de um mediador é extremamente importante para o trabalho do programa Tandem-Celin, pois o nível de autonomia dos participantes varia de indivíduo para indivíduo. Primeiramente seria preciso formar tais mediadores, para então, em um segundo momento, atuarem no acompanhamento e direcionamento das parcerias que necessitarem. O mediador seria uma espécie de colaborador entre os integrantes do processo, para auxiliá-los, quando solicitado, em ações estratégicas, como, por exemplo, ajudando-os a reconhecerem suas necessidades individuais de aprendizado, auxiliando-os na estipulação de objetivos a serem alcançados com a parceria, direcionando-os inicialmente para que se sintam capazes de continuar a “caminhada” sozinhos, etc.

Fornecer materiais de apoio

A ideia é organizar um arquivo com materiais pré-selecionados para servir de suporte aos interessados. A partir de depoimentos e conversas com participantes, pude perceber que alguns aprendizes têm dificuldade para iniciar uma conversa com o parceiro. Alguns *sites* de eTandem disponibilizam materiais já prontos e bastante interessantes. No *site* do Tandem Server de Bochum, por exemplo, é possível encontrar atividades divididas por temas: “para se conhecerem”, “viver em Portugal”, “gostos não se discutem”, “inventar histórias”, entre outros. A Universidade de Lausanne, na Suíça, também possui um servidor Tandem (SERVEUR Tandem de l'Université de Lausanne, 2012) que apresenta atividades iniciais de apoio, além da possibilidade de inscrição para interessados em Tandem a distância. Cabe ressaltar que esses materiais de apoio servem apenas como suporte, caso os parceiros tenham dificuldade de iniciar uma discussão – em momento algum há obrigatoriedade quanto à sua utilização. O trabalho dos colaboradores do Núcleo Tandem-Celin seria, primeiramente, selecionar e adaptar materiais já existentes para disponibilizá-los aos interessados e talvez, em um segundo momento, pesquisar e criar atividades próprias de apoio.

Criar o eTandem Celin

O Núcleo Celin tem todos os pré-requisitos necessários para integrar o maior projeto brasileiro de Tandem virtual: “Teletandem Brasil – línguas estrangeiras para todos”. Para se associar ao projeto é necessário que haja um vínculo com uma universidade; um departamento no qual se ensine pelo menos uma das línguas estrangeiras do projeto (para universidades brasileiras); um professor de língua estrangeira que atue como organizador e coordenador do polo local do projeto, utilizando seus próprios alunos e/ou alunos brasileiros como participantes; e, por fim, condições de infraestrutura universitária para oferecer aos alunos participantes computadores, *webcams*

e conexões rápidas à internet. A partir dessa parceria, o leque de possibilidades de trabalho em Tandem se amplia significativamente. Em um primeiro momento, os parceiros Tandem do Celin que não possuísem um parceiro poderiam se cadastrar na plataforma do Teletandem para aumentar as chances de um parceiro. Além disso, o Celin poderia ofertar cursos Teletandem para que os interessados em uma língua específica pudessem trabalhar com um professor e uma universidade estrangeira cadastrada no projeto. Os responsáveis do eTandem Celin poderiam também estipular alguns horários de plantões no Deriel, laboratório de informática, por exemplo, para divulgação ou para auxiliar os aprendizes em plataformas *on-line* gratuitas existentes. Dessa forma, o número de aprendizes com algum tipo de parceria (sendo ela presencial ou virtual) do programa Tandem-Celin aumentaria e um maior número de inscritos seria contemplado com um parceiro.

Recrutar

Uma vez que o número de alunos brasileiros do Celin é muito maior que o número de estrangeiros, a ideia é propor algumas ações pontuais de recrutamento de falantes das línguas de maior procura para o Tandem. Inicialmente o programa Tandem-Celin atende somente alunos do Centro de Línguas, porém, para as línguas de maior demanda, poderia haver tentativas de ampliar os inscritos em outros ambientes. Como, por exemplo, convidar estrangeiros de outras universidades, consulados, empresas, redes de estudantes de intercâmbio e apoio aos estrangeiros, etc. Seria necessário trabalhar de forma integrada, para que outros estrangeiros que não estudem no Celin possam chegar ao programa. E, claro, recrutar brasileiros falantes de línguas para as quais não se encontram parceiros normalmente. Por exemplo, o Celin sempre recebe um número significativo de estudantes coreanos por semestre, mas nem sempre esses alunos encontram brasileiros dentro do Celin que desejam a troca. A partir dessa perspectiva, é possível desenvolver estratégias de alcance em empresas coreanas ou consulados

para divulgar o programa para interessados em potencial. Além de haver uma divulgação mais concreta nas salas de aula do Celin para as línguas que não apresentam parceiros.

Foram listadas algumas ideias e ações que abrangem seis pontos considerados essenciais para o referido programa, inovador no conceito Tandem presencial brasileiro. Acredito ser possível realizar uma transformação em favor do projeto para que cada vez mais aprendizes usufruam do método, como uma ferramenta efetiva no aprendizado de língua estrangeira, dentro de uma estrutura organizada e que valorize a pesquisa.

O Celin também atua como um espaço de formação, disponibilizando uma estrutura para pensar a prática pedagógica e desenvolver pesquisas na área de línguas e culturas. Sendo assim, tais reflexões são compatíveis com a estrutura do atual Centro de Línguas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo apresentar o método de aprendizagem autônoma de língua estrangeira Tandem, desde sua concepção na Alemanha em 1960 até sua aplicação nos tempos atuais por meio de novas mídias e tecnologias, bem como discutir o princípio da autonomia na aprendizagem dentro do método.

Tendo em vista que o Tandem ainda é um método novo e pouco divulgado no Brasil, apresentou-se também neste trabalho um panorama geral do que existe sobre o assunto no contexto brasileiro. Foi feito um aprofundamento em um exemplo prático que está em funcionamento nas dependências do Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná, desde 2007, intitulado Tandem-Celin, com o intuito de ampliar a reflexão sobre outras possibilidades para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira em nosso país.

É importante ressaltar a justificativa da presente pesquisa, uma vez que não se encontra praticamente bibliografia em português sobre o Tandem presencial, com exceção do Tandem no âmbito virtual, área em que o Brasil, principalmente por conta do projeto “Teletandem Brasil – língua estrangeira para todos”, ganhou grande visibilidade, consagrando a Universidade Estadual Paulista (Unesp) como um forte centro de pesquisa sobre Tandem virtual. Acredito que, a partir das reflexões e exemplos presentes nesta dissertação, o método poderá ser melhor compreendido e utilizado pela nossa comunidade de aprendizes como um suporte a mais no ensino e aprendizagem de línguas no Brasil.

Um aspecto teórico discutido neste trabalho foi o princípio da autonomia na aprendizagem, considerado o mais importante dentro do método. O conceito defendido tem como base a tomada de responsabilidade do aprendiz por parte do aprendiz; sendo que este não é um processo solitário de aprendizagem. Tentou-se demonstrar nesta pesquisa que a autonomia pode ser coconstruída e que o contexto de aprendizagem em Tandem é propício para seu desenvolvimento, uma vez que o falante mais proficiente se compromete com o aprendiz do menos proficiente, o qual,

por sua vez, se responsabiliza por seu próprio aprendizado, e as decisões acerca desse processo de ensino e aprendizagem são tomadas em conjunto. Além de possibilitar às duplas envolvidas que, a partir das interações, reflitam sobre suas ações e, conseqüentemente, optem por mudanças e melhorias nas interações subsequentes.

Justamente por esses interagentes não estarem sozinhos nesse processo, é necessário que eles estejam dispostos a negociar, colaborar e contribuir com o aprendizado do parceiro para o sucesso da parceria. Pode-se então concluir que não se deve dissociar os dois princípios do método: reciprocidade e autonomia. O participante depende da colaboração de seu parceiro para atingir a sua autonomia no processo de aprendizagem em Tandem.

Porém, com base nos estudos aqui mencionados, ficou clara a importância de um mediador para atuar, quando necessário, nesse processo de construção da autonomia do aprendiz. Isso se deve ao fato de, muitas vezes, o participante não possuir certos saberes para, por exemplo, estipular objetivos concretos e pensar em caminhos específicos para atingi-los. O papel do mediador não se assemelha ao de um professor, pois ele não exerce a função de orientador dos conteúdos linguísticos. Ele seria uma espécie de colaborador do processo, que não estaria presente no momento das interações, mas poderia orientar os parceiros para se tornarem gradativamente autônomos e para que se beneficiassem ao máximo das sessões de Tandem.

Foi possível notar que, ao longo do trabalho conjunto, podem surgir alguns problemas pontuais, como, por exemplo, incompatibilidade de horários entre os parceiros, necessidades e interesses distintos, choques culturais, falta de assunto, os quais podem acarretar o colapso de uma parceria. Por esse motivo, a mediação teria um papel fundamental no processo, na medida em que um aprendiz motivado e orientado pode ser capaz de transpor esses obstáculos em prol de seu aprendizado.

Apesar de a mediação não ser o foco principal deste trabalho, foi necessária uma pesquisa acerca desse assunto quando iniciou-se a coleta e análise dos dados sobre a drástica diminuição do número de parcerias do programa Tandem-Celin, *corpus* deste estudo. Isso porque, de 2007, ano de

sua criação, para 2010 e 2011 a porcentagem de parceiros diminuiu significativamente apesar de os alunos de PLE terem aumentado. Percebeu-se, com base nos depoimentos coletados ao longo do projeto, bem como a partir de entrevistas com os responsáveis pelo mesmo, que, além da disparidade do número de brasileiros e estrangeiros inscritos no programa, o motivo da diminuição das parcerias não estava relacionado em sua maioria à falta de interesse dos participantes, mas a uma suposta falta de mediação inicial. Desde 2009, diferentemente do que ocorria nos dois primeiros anos de funcionamento do programa, a apresentação e explicação iniciais sobre o método não eram mais acompanhadas por nenhum coordenador, as duplas eram avisadas por *e-mail* e não havia nenhum tipo de envolvimento ou suporte por parte dos responsáveis pelo projeto. Outro fator bastante significativo para a queda do número de parcerias foi, nos últimos anos, a troca constante da coordenação do programa Tandem-Celin sem haver uma transição acompanhada e tampouco uma reflexão mais específica sobre o método e as ações desejadas pelos coordenadores.

Por se tratar de um projeto de extensão dentro de uma instituição, o programa Tandem-Celin ganha o *status* de Tandem institucional. De acordo com os autores Telles e Vassallo (2006a), o “Tandem institucional” prevê algum tipo de controle pedagógico, isto é, há procedimentos diretos a serem seguidos, seja por um coordenador ou por um professor que é responsável pela prática e pelo arcabouço teórico do processo de aprendizagem Tandem. Segundo Brammerts (2002), o Tandem institucional é aquele cuja instituição dá apoio e/ou alguns recursos, como, por exemplo, meios para encontrar um parceiro, espaços, recursos técnicos, materiais e serviço de mediação. Dessa maneira, o programa Tandem-Celin deve contemplar algumas ações pontuais, como a mediação, além do simples arranjo de parcerias.

A partir dessa constatação, procurou-se apontar alguns caminhos para a melhoria do programa, como, por exemplo: a implantação de um núcleo de pesquisas em Tandem dentro do Celin; a formação de coordenadores/mediadores; a criação de um centro de eTandem dentro do Centro; entre outros, pois o programa tem um enorme potencial para que cada vez mais pessoas possam usufruí-lo como uma ferramenta efetiva de

aprendizagem de língua estrangeira. Faz-se notável que, na ausência de estudos sobre Tandem presencial em território nacional, o Celin poderia se tornar um núcleo de pesquisas nessa área. Apesar de algumas críticas pontuais referentes ao programa, cabe salientar mais uma vez a importância e o respaldo desse projeto, uma vez que foi o pioneiro em Tandem *face-to-face* no Brasil e permanece existindo.

Com base nos depoimentos coletados ao longo deste trabalho, em sua maioria extremamente positivos, foi possível perceber a importância desse método para os aprendizes. Foi curioso notar também, a partir desses relatos, que, durante a maioria das parcerias, os aspectos culturais sobressaíram aos aspectos linguísticos propriamente ditos.

Evidenciou-se que as diferenças culturais, de poder e *status* se minimizam quando os parceiros interagem com um mesmo propósito; ao se ajudarem mutuamente em suas necessidades específicas, cria-se uma situação que tende a aproximá-los. O que acontece é que, ao colocar os integrantes em um mesmo nível, criam-se condições para que eles olhem através dessas diferenças e percebam que aquilo que os faz iguais é maior do que aquilo que os faz diferentes. Os aprendizes têm, durante o processo, a oportunidade de conhecer mais sobre a cultura do outro, seus hábitos, o dia a dia, os gostos, as opiniões sobre assuntos mais variados, as dificuldades, os preconceitos, as preocupações, as dúvidas, etc., e através da perspectiva do outro é possível conhecer mais sobre a cultura em questão. E, mais do que isso, passam a se questionar, a partir desse deslocamento, sobre suas próprias línguas e culturas. Percebem também que o fato de pertencerem a outra cultura, falarem outro idioma, praticarem outra religião, terem outra visão da vida, nada disso os impede de trabalharem juntos para o benefício de ambos, e descobrirem que essencialmente eles são iguais, mesmo na diferença.

A discussão desse fator poderia ser objeto de futuras reflexões e pesquisas sobre o assunto. É importante ressaltar que este tema – sobre o deslocamento do olhar através da parceria Tandem – não aparece, no que diz respeito ao levantamento bibliográfico coletado, na literatura sobre o método Tandem, e tal viés pode ser explorado futuramente por outros pesquisadores.

Além disso, existem ainda vários campos acerca do tema proposto a serem explorados. As próximas pesquisas, que tomem como base questões levantadas durante esta dissertação, podem contemplar, por exemplo: a influência do papel do mediador nas interações em Tandem *face-to-face*; a construção da autonomia por parte do aprendiz Tandem; experiências culturais na interação em Tandem; o Tandem como ferramenta de construção da identidade cultural do aprendiz. Tendo em vista os dados coletados nesta pesquisa, acredito que essas sejam discussões importantes e coerentes, ainda pouco exploradas, sobre as peculiaridades desse método de aprendizagem autônoma de língua estrangeira. As informações e reflexões levantadas nesta dissertação podem servir como base para pesquisas e discussões futuras.

O método Tandem apresenta-se como alternativa possível e acessível para se trabalhar aspectos linguísticos e culturais em complementação às aulas de língua estrangeira, respeitando as individualidades e experiências singulares dos sujeitos envolvidos no processo. Não acredito que esse método seja perfeito e sem problemas, porém, se bem utilizado, pode ser usado com o intuito de diminuir fronteiras entre pessoas e culturas, possibilitando a prática não somente do entendimento do “outro”, mas do entendimento de si mesmo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2002.

ANO Europeu das Línguas – 2001. Disponível em: <http://ec.europa.eu/languages/orphans/european-year-of-languages_pt.htm>. Acesso em: 12/4/2012.

APFELBAUM, B. **Erzählen im Tandem**: sprachlernaktivitäten und die konstruktion eines diskursmusters in der fremdsprache (zielsprachen: französisch und deutsch). Tübingen: Narr, 1993.

AVAILABLE eTandem partners. Current summary for learners whose native language is Portuguese. Disponível em: <<http://ta.slf.ruhr-uni-bochum.de/pa/pr/wait-indiv.php?lang=pt&input=Show>>. Acesso em: 23/04/2012.

BAUMANN, I. *et al.* **Die Tandem-methode**: theorie und parxis in deutsch-französischen sprachkursen. Herausgegeben vom deutsch-französischen jugendwerk. Stuttgart: Klett, 1999.

BECERRA, L. C. Projeto Tandem: as “madrinhas” e os “afilhados” da PUCRS. **RRPP atualidades online**, Porto Alegre, v. 16, n. 32, dez. 2010. Disponível em: <<http://rrpponline.com.br/site/projeto-tandem-as-%E2%80%9Cmadrinhas%E2%80%9D-e-os-%E2%80%9Cafilhados%E2%80%9D-da-pucrs/>>. Acesso em: 22/3/2012.

BENSON, P. **Autonomy in language learning**. Disponível em: <http://www.academia.edu/1144280/Teaching_and_researching_autonomy_in_language_learning>. Acesso em: 22/9/2012.

BRAMMERTS, H. Aprendizagem autônoma de línguas em Tandem: desenvolvimento de um conceito. In: DELILLE, K. H.; CHICHORRO, A. (Eds.). **Aprendizagem autônoma de línguas em Tandem**. Lisboa: Colibri, 2002.

BRAMMERTS, H.; CLAVERT, M. Objetivos e formas de aconselhamento individual. In: DELILLE, K. H.; CHICHORRO, A. (Eds.). **Aprendizagem autônoma de línguas em Tandem**. Lisboa: Colibri, 2002.

BRAMMERTS, H.; CLAVERT, M.; KLEPPIN, K. Aims and approaches in individual learner counseling. In: LEWIS, T.; WALTER, L. (Eds.). **Autonomous language learning Intandem**. Sheffield: Academy Electronic Publications, 2003. p. 105-114.

BRAMMERTS, H.; KLEPPIN, K. **Selbstgesteuertes sprachlernen im Tandem**. Stauffenburg Verlag: Tübingen, 2010.

CENTRO de Línguas e Interculturalidade UFPR. História. Disponível em: <<http://www.celin.ufpr.br/index.php/o-celin/historia>>. Acesso em: 22/7/2012.

COORDENAÇÃO de Extensão e Educação Continuada em Letras. Disponível em: <<http://www.cecle.ileel.ufu.br/index.php?secao=projetos&id=23>>. Acesso em: 15/5/2012.

DFJW/OFAJ. **Die Tandem methode**: theorie und praxis in deutsch-französischen sprachkursen. Berlin: DFJW/OFAJ, 2007. Disponível em: <http://www.tele-Tandem.de/public/Tandem_Handbuch.pdf>. Acesso em: 5/11/2011.

ELSTERMANN, A. K. **Vom präsentTandem der 1960er jahre zum internetgestützten Teletandem des FASK der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Gernersheim und der Universidade Estadual Paulista in Assis, Brasilien**. 176 f. Dissertationen (Master Angewandte Sprach-und Kulturwissenschaften in Gernersheim). Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Mainz, 2008. Disponível em: <<http://www.Teletandembrasil.org/page.asp?Page=25&NewLangID=4>>. Acesso em: 1º/8/2010.

EU ensino, tu ensinas, nós aprendemos. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/Tandem/participantes.asp>>. Acesso em: 15/5/2012.

FERREIRA, J. G. *et al.* Aprendizagem de línguas in-Tandem via chat. In: SEMINÁRIO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 4., 2011, Cáceres. **Anais...** Cáceres: Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec), 2011. v. 3, cód. 4.731.

HANSMEIER, S. **Spracherwerb im Tandemverfahren**. 1997. Disponível em: <<http://www.dfjw.org/paed/llange/hansmeier.html>>. Acesso em: 31/5/2012.

HERFURTH, H. E. **Möglichkeiten und grenzen des fremdsprachenerwerbs in begegnungssituationen**. Zu einer didaktik des fremdsprachenlernens im Tandem. München: Indicium, 1993.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Houaiss, 2009.

JANZEN, H. E. **O ateneu e Jakob von Gunten**: um diálogo intercultural possível. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Alemã). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

LINGALOG.NET. Disponível em: <<http://lingalog.net/dokuwiki/accueil>>. Acesso em: 15/5/2012.

LITTLE, D. Learner autonomy and second/foreign language learning. In: UNIVERSITY OF SOUTHAMPTON. Centre for Languages, Linguistics and Area Studies. **The guide to good practice for learning and teaching in languages, linguistics and area studies**. LTSN Subject, 2002. Disponível em: <<http://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409>>. Acesso em: 31/10/2012.

LUZ, E. B. P. **A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (Teletandem)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual Paulista (Unesp), São José do Rio Preto, 2009.

MACAIRE, D. **Du Tandem au télé-Tandem**: nouveaux apprentissages, nouveaux outils, nouveaux roles. 2004. Disponível em: <<http://www.tele-tandem.de/doclies/macaire-iufm/macaire-iufml.html>>. Acesso em: 22/9/2011.

MÜLLER, M.; WERTENSCHLAG, L.; WOLFF, J. **Autonomes und partnerschaftliches Lernen**. Modelle und beispiele aus dem fremdsprachenunterricht (fremdsprachenunterricht in theorie und praxis). Berlin: Langenscheidt, 1989.

NAKIPOGLU-SCHIMANG, B. *et al.* **Birlikte ögrenelim** – gemeinsam Lernen. Interkultureller fremdsprachenunterricht am beispiel türkisch-deutsch. Frankfurt: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, 1989.

PALABEA. Disponível em: <<http://www.palabea.com>>. Acesso em: 14/7/2012.

PELZ, M. (Hrsg.). **Tandem in der Lehrerbildung, Tandem und grenzüberschreitende projekte**. Dokumentation der 5. Internationalen Tandem-Tage 1994 in Freiburg. Frankfurt: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1995.

PEREIRA LUZ, E.; CAVALARI, S. M. Teletandem Brasil: uma discussão sobre o desenvolvimento da aprendizagem autônoma. In: TELLES, J. A. **Telet@ndem**: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009. p. 201-220.

PROGRAMA UNESP-TANDEM. Disponível em: <<http://www2.assis.unesp.br/TeletandemTandem/programas.html>>. Acesso em: 15/5/2012.

PROGRAMA UNIBRAL. Disponível em: <<http://capes.gov.br/cooperacao-internacional/alemanha/unibral>>. Acesso em: 20/6/2012.

REDE DE ESTUDANTES DE INTERCÂMBIO. Disponível em: <<http://www.reicuritiba.org/>>. Acesso em: 5/5/2012.

ROCHA, C.; LIMA, T. Questionamentos sobre a presença do mediador na prática de interação em Teletandem. In: TELLES, J. A. **Telet@ndem**: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009. p. 231-241.

ROST-ROTH, M. **Sprachenlernen im direkten kontakt**. Autonomes Tandem in Südtirol. Eine Fallstudie. Unter Mitarb. V. Oliver Lechlmaier. Bolzano: Alpha & Beta, 1995.

SALOMÃO, A. C.; SILVA, A. C. da; DANIEL, F. de G. A aprendizagem colaborativa em Tandem: um olhar sobre seus princípios. In: TELLES, J. A. **Telet@ndem**: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009. Intervalo de páginas.

SERVEUR Tandem de l'Université de Lausanne. Disponível em: <<http://www2.unil.ch/tandem/index.php>>. Acesso em: 22/8/2012.

SHARED TALK. Disponível em: <<http://www.sharedtalk.com>>. Acesso em: 27/5/2012.

SIMÕES, G.; LIMA, S. Autonomia: redefinindo o papel do professor no contexto em Tandem. In: TELLES, J. A. **Telet@ndem**: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009. p. 221-230.

SOUZA, R. A. **Aprendizagem de línguas em e-Tandem via mensagens instantâneas**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

SOUZA, R. A. **Tabela Teletandem News**, 2004 Disponível em: <<http://www.teletandembrasil.org/page.asp?Page=13>>. Acesso em: 29/06/2011.

SOUZA, R. A. Telecolaboração na aprendizagem de línguas estrangeiras: um estudo sobre o regime de Tandem. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. (Org.). **A aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: UFGO, 2006. p. 255-276.

TANDEM – Unemat Alto Araguaia. Disponível em: <<http://www.Tandem.portalgente.com/>>. Acesso em: 15/5/2012.

TANDEM FUNDAZIOA. **Interkultur-Tandem**. San Sebastian: Tandem Fundazioa, 1998.

TANDEMCITY. Disponível em: <http://www.Tandemcity.info/de_index.html>. Acesso em: 22/3/2012.

TANDEM-SERVER Bochum. Disponível em: <<http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/>>. Acesso em: 12/4/2012.

TASSINARI, M. G. **Autonomes fremdsprachenlernen**: komponenten, kompetenzen, strategien. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010.

TELETANDEM BRASIL – línguas estrangeiras para todos. Disponível em: <<http://www.teletandembrasil.org/home.asp>>. Acesso em: 31/1/2012.

TELETANDEM BRASIL. **O que é o Teletandem?** Disponível em:
<<http://www.TeletandemTandembrasil.org/home.asp>>. Acesso em:
12/4/2012.

TELETANDEM BRASIL. **Produção científica.** Disponível em:
<<http://www.teletandembrasil.org/page.asp?Page=25>>. Acesso em:
29/6/2012.

TELETANDEM NEWS. Assis: Teletandem Brasil, v. 1, n. 2, 2006.

TELLES, J. A. **Telet@ndem**: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-Tandem: theoretical principles and research perspectives. **The ESpecialist**, São Paulo, v. 27, n. 1, 2006a, p. 83-118.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-Tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. **The ESpecialist**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 189-212, 2006b.

THE MIXXER Language Exchange for Everyone. Disponível em:
<<http://www.language-exchanges.org/>>. Acesso em: 3/5/2012.

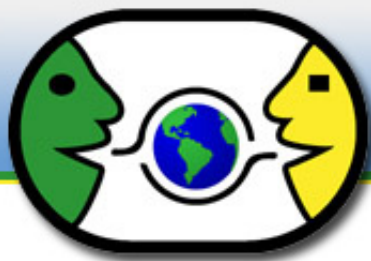
WALKER, L. O papel do diário no apoio e desenvolvimento da autonomia do aprendente Tandem. In: DELILLE, K. H.; CHICHORRO, A. (Orgs.). **Aprendizagem autônoma de línguas em Tandem**. Coimbra: Colibri, 2002. p. 89-97.

WIKIPÉDIA. **Programa Erasmus.** Disponível em:
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Programa_Erasmus>. Acesso em: 20/6/2012.

WOITE, C. **Lernenautonomie**. Eine untersuchung zum selbstgesteuerten lernen im Tandem. Diplomarbeit (Deutsche Philologie). Universität Wien, Wien, 2008.

ANEXOS

Anexo A: Avaliação do processo de Teletandem



AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE TELETANDEM

Esta avaliação de seu processo de teletandem leva aproximadamente 10 minutos para ser respondida. Ela ajudará você a refletir acerca dos resultados de seu aprendizado in-tandem e dará a equipe do Projeto Teletandem Brasil subsídios para melhorar o nosso sistema de aconselhamento. Ao terminar, clique no botão "submit" ao final desta página. Gratos pela sua ajuda!

Nome:

Sua universidade ou instituição

University of Illinois, Urbana-Champaign ▼

Seu e-mail:

Nacionalidade:

País onde você está:

Língua que ensinou nas sessões de teletandem:

Português ▼

Língua que aprendeu nas sessões de teletandem:

English ▼

Você gostou da abordagem à aprendizagem de línguas estrangeiras por teletandem?

- ☐ Sim, muito.
- ☐ Gostei.
- ☐ Mais ou menos.
- ☐ Não muito.
- ☐ Nem um pouco

Por favor, justifique sua resposta à pergunta anterior.

Gostou do seu parceiro de teletandem?

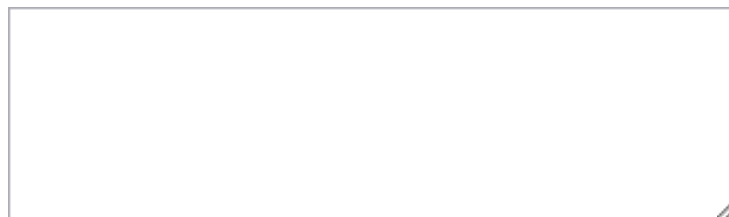
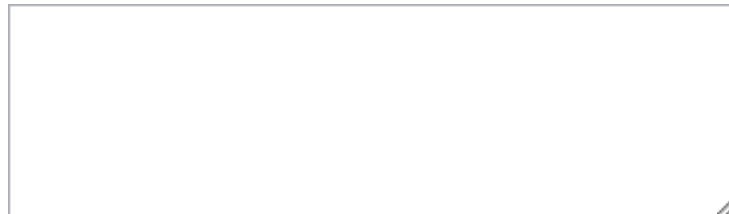
- ☐ Sim, muito.
- ☐ Gostei.
- ☐ Mais ou menos.
- ☐ Não muito.
- ☐ Nem um pouco. Cheguei a desejar outro(a) parceiro(a).

Os pontos mais positivos de meu processo de teletandem foram:

Os pontos mais negativos de meu processo de teletandem foram:

Por favor, assinale o que você aprendeu durante seu processo de teletandem (você pode assinalar mais de uma alternativa):

Recursos que utilizei durante as minhas sessões de teletandem:




- ☐ Regras gramaticais novas
 - ☐ Vocabulário novo
 - ☐ Expressões idiomáticas novas
 - ☐ Expressões úteis
 - ☐ Falar
 - ☐ Falar mais fluentemente
 - ☐ Mais confiança ao falar
 - ☐ Escrita
 - ☐ Ortografia
 - ☐ Melhorei minha compreensão oral da língua
 - ☐ Melhorei minha capacidade de leitura na língua
 - ☐ Novas estratégias para aprender
 - ☐ Novas estratégias para compreender as pessoas na língua
 - ☐ Informações culturais sobre o meu próprio país
 - ☐ Informações culturais sobre o país do meu parceiro
 - ☐ Coisas que nunca havia percebido sobre minha própria língua
 - ☐ Modos de pensar de minha própria cultura
 - ☐ Modos de pensar da cultura de meu parceiro
- Outro:



- ☐ chat
 - ☐ webcam
 - ☐ gravação de voz(tecla F2 do Windows Live Messenger))
 - ☐ envio de arquivos
 - ☐ quadro de comunicações (lousa eletrônica)
 - ☐ compartilhamento de pastas
 - ☐ mensagens de e-mail
 - ☐ controle de modificações de texto do Word
- Outro:

Por favor, assinale as atividades que você realizou com o seu parceiro enquanto praticavam o teletandem:

- 
- ☐ conversação sobre temas pré-estabelecidos
 - ☐ conversação sobre temas que apareciam espontaneamente
 - ☐ exercícios de livros
 - ☐ exercícios orais de livros
 - ☐ tradução
 - ☐ projeto compartilhado com o parceiro
 - ☐ redações
 - ☐ correção das redações de meu parceiro
 - ☐ redação de parágrafos e resumos
 - ☐ sites da internet
 - ☐ leitura em voz alta de textos
 - ☐ filmes
 - ☐ televisão
 - ☐ leitura de poesias
 - ☐ escutamos fitas
 - ☐ gravações em áudio
 - ☐ ditados
 - ☐ exercícios de gramática

Outro:

Agradeceríamos se você pudesse nos fornecer quaisquer outros comentários a respeito de seu processo de teletandem.

Enviar

Qual é a origem da palavra TANDEM?

TANDEM

é uma palavra originária do latim e atualmente é utilizada para designar uma bicicleta usada por duas pessoas simultaneamente, que pedalam rumo a um destino comum de forma rápida, ecológica e barata.

E o que isso tem a ver com língua estrangeira?

Você estuda inglês, alemão, russo, chinês, português como língua estrangeira, ou alguma outra língua?

Gostaria de ter a chance de aprimorar seus conhecimentos lingüísticos e culturais com um falante nativo da sua língua-alvo?

Ao mesmo tempo, gostaria de contribuir com o que você sabe sobre o seu próprio idioma, cultura e país?

Conheça mais sobre o programa TANDEM-Celin!

Maiores informações:

Escritório TANDEM-Celin
Celin XV de Novembro
R. XV de Novembro, 1441
Fone: 3363-3354

Horário de atendimento:
segunda-feira das 16h15 às 18h15
quarta-feira das 16h15 às 18h15
www.celin.ufpr.br

tandem@ufpr.br

TANDEM

Speech bubbles: HALLO, JAMBO, GOD DAG, LABDIEN, HI, BONJOUR, XIN CHÀO, BUENOS DIAS, SALVETE, OI

Programa TANDEM-Celin

Centro de Línguas e Interculturalidade

ESCOLA DE APLICAÇÃO

O que é o Programa TANDEM-Celin?

Partindo da idéia de integração entre pessoas de diferentes culturas, o objetivo do programa é juntar dois estudantes que queiram aprimorar seus conhecimentos em duas línguas estrangeiras distintas. Por exemplo: é necessário encontrar um falante nativo de alemão e um de português que queiram aperfeiçoar seus conhecimentos nestas línguas e combinar um encontro para troca de idéias e experiências. Um poderá ajudar o outro em relação à sua própria cultura e língua materna.

Como funcionam os encontros?

Sugerimos que os encontros ocorram no mínimo duas vezes por semana e que as horas sejam divididas igualmente entre os dois idiomas praticados. Deve ser um encontro que atenda às necessidades individuais de cada participante do programa. Mas o **TANDEM** não deve ter como objetivo o interesse econômico ou a expectativa de que o seu parceiro tenha uma formação como professor. É importante ressaltar que este programa não substitui os cursos regulares de língua, embora se apóie neles ou os complementa.

Qual é o princípio da parceria TANDEM?

A parceria-**TANDEM** tem como princípio a reciprocidade e a autonomia. Cada um dos parceiros é responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem e determina quando, como e o que pretende aprender.

Há mais de 30 anos surgiu um sistema de aprendizado autônomo de língua estrangeira que é conhecido em todo o mundo como **TANDEM**.

Desde 1994, mais de 30 universidades e instituições de ensino europeias, introduziram este método oficialmente em seu currículo.

No Brasil este programa ainda é pouco conhecido e está iniciando suas atividades no Celin, Centro de Línguas e Interculturalidade - UFPR, em Curitiba.



Anexo C: Ficha de Inscrição do Programa Tandem-Celin

Ficha de Inscrição

(Preencha um formulário para cada língua de forma legível)

Nome completo: _____

Sexo: ☐ F ☐ M Idade: _____

☐ Você é aluno do CELIN:

Língua: _____ sede: _____ Professor: _____

☐ Você é aluno da UFPR – curso: _____

☐ Você estuda em outra Instituição. Qual: _____

Profissão: _____

Endereço: _____

Telefone residencial: _____ celular: _____ comercial: _____

e-mail: _____

País de origem: _____

Língua materna: _____

Língua alvo (a língua que você gostaria de praticar com seu parceiro-TANDEM): _____

Nível de conhecimento da língua alvo: ☐ básico

☐ intermediário

☐ avançado

Período disponível para os encontros: ☐ manhã

☐ tarde

☐ noite

Para estrangeiros:

Período de permanência no Brasil: de ____/____/____ a ____/____/____ (DD/MM/AA)

Você gostaria de receber uma declaração de participação no programa? ☐ sim ☐ não

Observações:

Curitiba, _____

Assinatura

Anexo D: Ficha de Autoavaliação do Programa Tandem-Celin



Programa TANDEM-Celin

Autoavaliação

1- Quais línguas você estuda no momento, ou já estudou?

2 - Qual é o seu grau de conhecimento da língua estrangeira que você quer praticar no TANDEM com relação à:

fala:

- ☐) básico
- ☐) intermediário
- ☐) avançado

escrita:

- ☐) básico
- ☐) intermediário
- ☐) avançado

compreensão:

- ☐) básico
- ☐) intermediário
- ☐) avançado

3 - Por que você estuda esta língua estrangeira?

4 - Por quais assuntos você se interessa? (Possíveis temas sobre os quais você gostaria de conversar na língua estrangeira)

5 - O que você gostaria de fazer nos encontros?

6 - Qual é o seu método de aprendizagem de uma língua estrangeira?

a) Como você percebe que aprendeu algum conteúdo?

b) O que você faz para aprender novas palavras?

c) O que você faz para internalizar a gramática?

Anexo E: Contrato de Parceria do Programa Tandem-Celin

Contrato de parceria TANDEM

Certamente cada um de vocês tem diferentes níveis de conhecimento lingüístico além de interesses distintos. Por isso é importante cada um deixar claro de que modo os encontros irão se realizar, e que cada idioma tenha um dia específico, mas se isso não for possível, é recomendável um intervalo entre um idioma e outro. (vocês podem aproveitar o tempo para preparar um café, por exemplo, ou trocar o lugar do encontro).

Parceiros-TANDEM: _____

⇒ Nossos encontros serão realizados entre : _____ e _____.

→ Quantos encontros serão realizados durante este período? _____.

→ Quantos encontros por semana? _____.

→ Quanto tempo cada encontro? _____.

→ Em que dia da semana e horário? _____

→ Onde? _____

→ Como dividiremos o tempo dos nossos encontros? _____

→ Como eu gostaria de ser corrigido? _____

→ e de que forma eu devo corrigir? _____

Metas concretas para nosso primeiro encontro:

<i>O que VOCÊ gostaria de fazer no dia do encontro reservado à sua língua estrangeira.</i>	<i>O que O SEU PARCEIRO gostaria de fazer no dia do encontro reservado à sua língua estrangeira.</i>
<i>Meta: (o que você gostaria de treinar?)</i>	<i>Meta: (o que ele gostaria de treinar?)</i>
<i>Metodologia:(Como proceder?)</i>	<i>Metodologia:(Como proceder?)</i>
<i>Correção: (O que o seu parceiro-TANDEM deve corrigir e de que maneira?)</i>	<i>Correção: (O que você deve corrigir e de que maneira?)</i>

Anexo F: Modelo de Relatório do Programa Tandem-Celin

Relatório

Nome: _____
Encontro nº _____ Data: _____ Duração: _____

- Preparação

Objetivo: O que eu gostaria de fazer neste encontro?

Tema: _____

Metodologia - Eu gostaria de dividir meu tempo da seguinte maneira:

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

O quê e como meu parceiro-TANDEM deve corrigir?

- Desempenho

Meus erros: _____

Novo vocabulário: _____

- Avaliação:

Consegui alcançar os meus objetivos? _____
Por quê? _____
O que ainda tenho que treinar? _____

O que eu ainda posso mudar ou
melhorar? _____

Anexo G: Depoimento na íntegra do participante brasileiro R. R.

“Iniciei meus estudos em língua francesa em 2006, e em 2009 quando ainda era estudante do Celin, no nível intermediário 1, tive o primeiro contato com o programa Tandem. Como já havia morado com um francês, no período em que vivi em Lisboa, sentia muita vontade de encontrar outros francófonos para poder praticar mais a língua. Pouco tempo depois de preencher minha ficha na secretaria do Celin, tive meu primeiro encontro agendado, com uma francesa chamada Lila Tam. Poucos minutos bastaram para percebermos que já tínhamos isso que os franceses chamam de “atomes crochus”, o que pode ser traduzido como átomos ligados.

Através do meu contato com Lila, conheci muitas outras pessoas, e um grupo de amigos franco-brasileiros foi se formando, e nossos interesses e encontros foram cada vez mais se intensificando.

Difícil descrever uma caminhada ou um passeio de bicicleta, principalmente quando se trata de uma bicicleta Tandem, com dois assentos. Inúmeras foram as paisagens por onde passamos. Passeamos por becos escuros, paisagens tropicais, punks. Alcoolizamo-nos enquanto pedalávamos, ouve momentos de choro, de cansaço, de dúvidas. Colocamos inúmeras vezes mais assentos em nossa bicicleta, e Lila e eu, aderimos a uma espécie de “promiscuidade ciclística”, e nossos tandens se tornaram uma enorme bicicleta, com inúmeros convidados.

Tivemos também nossos momentos de solidão, onde retomávamos nossas pedaladas a dois. Poucas foram as vezes que conversei em português com meus parceiros Tandens, pois como eu tinha uma intimidade maior com o francês nossas relações e conversas ocorriam de maneira mais fluída na língua francesa, e até hoje é a língua na qual nos relacionamos.

Por um certo tempo pensei que eu não oferecia nada em troca aos meus parceiros, pois nunca tive paciência de lhes explicar regras, expressões ou nuances da língua portuguesa, mas um dia, em uma discussão com Bruna Ruano, ela atentou-me para a ideia que o

Tandem poderia se expandir para outras trocas, e que isso eu já fazia há um certo tempo, e que a forma como eu trocava com Lila ou com outras pessoas era uma maneira menos didática. A forma na qual eu encontro de ajudar meus amigos/parceiros Tandem é auxiliando-os na integração nesse país, tão quente, mas tão cheio de contradições e violências. Através das minhas possibilidades tento de alguma forma ajudá-los a encontrar moradia, apresento-lhes alguns bares, amigos, pessoas, lugares, músicas e livros. Compartilho minhas paixões, tão ligadas a língua portuguesa, ao Brasil. Posso apenas falar das minhas experiências aqui, e uma das coisas que acredito que me fizeram aprofundar-me no estudo do francês foram esses encontros. Há um ano comecei a lecionar francês em uma escola em Curitiba e além dos inúmeros bons professores que tive, principalmente no Celin, sou grato demais a todos os encontros que tive e que ainda tenho. A todas essas trocas que me fizeram me aproximar de maneira direta e não romantizada ou idealizada com o francês.

Voltei há dois dias da França, e lá encontrei amigos que vieram graças ao Tandem e também a redes que fui criando com outras pessoas. Julien, Lila, Anaïs, Cecile. Pessoas que atravessaram minha vida e que de alguma maneira acho que atravesso as delas. Pessoas que me ensinam e me mostram o que há de estranho/estrangeiro em mim. Compartilho aqui algumas anotações/pensamentos vindos desses encontros/desencontros dessa viagem.

Falar uma língua estrangeira ha qualquer coisa em comum com o que costumamos chamar de experiência amorosa, ou amor. Em ambas experiências somos sempre estrangeiros, estranhos. Por mais fluidez, tempo ou intimidade com uma língua (pessoa) haverá sempre lacunas, algo de frustração, pois prazer e desconforto se misturam ao que não é "maternal". Amar falar é uma competência que se encarna por tentativas e erros, por ironias não compreendidas, por esforços e por escuta. Há um prazer genuíno e erótico na conquista de fluidez e intimidade com aquilo que se é estranho, estrangeiro.

(...)

A condição estrangeira, estranha, nos coloca sempre em estados de adaptação, de potencia e fragilidade. Falar uma outra língua é mover seu corpo, adaptar toda sua musculatura fonética no objetivo de se comunicar, de se fazer entender. Tentar se aproximar de um outro, numa outra língua é uma experiência poética de alteridade, e por isso é sempre sensível e corajosa aquela pessoa que se esforça por sair de si para tocar o outro. E sempre sensível e corajoso também aquele que ouve o estranho, e por mais ruídos fonéticos, gramaticais que possam surgir no ato de falar, mantém seu respeito e atenção aquele que se esforça por mudar todo seu corpo na tentativa de contato. Ha encontros que promovem essas sensibilidades e coragens, ha encontros que não... (...)

Toda despedida é um corte liquido, um sorriso inocente. As pequenas separações, os encontros desajustados, os desejos que se concretizam ou que escoem pelo ralo. Viajar 'e mover se, para algum lugar que talvez não se nomeie. Paris, Japão, Bolívia ou Brasil. O que me move nunca foram as paisagens, mas as pessoas. E são os encontros, que são repletos de paisagens que nos fincam marcas; "Viajar não é chique, viajar também dói."